جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

السلوك العدواني لدى الطلبة الأيتام وعلاقته بمفهوم الذات والتحصيل الدراسي في مدارس مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي

إعداد الطالب
زياد ثلجي حمد الطراونة

إشراف
الأستاذ الدكتور محمد السفاسفة

رسالة مقدمة إلى عمادة الدراسات العليا
استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في
الإرشاد النفسي والتربوي قسم الإرشاد والتربية الخاصة

جامعة مؤتة, 2011 م

الإهداء

إلى من جاء للناس هاديا ومعلما ورسولا

إلى والدي عرفانا وتقديرا لفضله

إلى روح الطاهرة التي سكنت روحي ... إلى والدتي الحبيبة ..

إلى إخوتي وأخواني

إلى زوجتي الغالية أم طارق

إلى أبنائي طارق ورزان

إليكم جميعا

زياد ثلجي الطراونة

الشكر والتقدير

الشكر لله تعالى أولاً و آخراً..... ويسرني أن أقدم جزيل شكري وتقديري إلى الأستاذ الدكتور محمد السفاسفة، الذي تفضل بالإشراف على هذه الرسالة، وقدم لي الإرشاد والتوجيه الصائبين، ولم يبخل علي بعلمه، ومكتبته، ووقته، كما لا يفوتني إلا أن أقدم الشكر وعظيم الامتنان، لأعضاء لجنة المناقشة لقبولهم مناقشة هذه الرسالة، واشكر في الختام كل من ساهم، ومد يد العون والمساعدة لي، لإخراج هذه الرسالة بصورتها هذه.

زياد ثلجي الطراونة

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

قائمة الملاحق

الملخص

السلوك العدواني لدى الطلبة الأيتام وعلاقته بمفهوم الذات والتحصيل الدراسي في مدارس مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي

زياد ثلجي حمد الطراونة

جامعة مؤتة، 2011 م

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين السلوك العدواني وكل من مفهوم الذات والتحصيل الدراسي للطلبة الأيتام في لواء المزار الجنوبي، وتكونت عينة الدراسة من (256) طالباً وطالبة من الأيتام، منهم (125) طالباً، و (131) طالبة، تراوحت أعمارهم بين (13-18) عاماً، تم اختيارهم بالطريقة القصدية. وأشارت النتائج إلى انتشار مستوى السلوك العدواني وبدرجة متوسطة لدى الطلبة الأيتام في مدارس مديرية لواء المزار الجنوبي من وجهة نظر معلميهم. كما أشارت النتائج، إلى إن مفهوم الذات لدى الطلبة الأيتام، ومن وجهة نظر الطلبة أنفسهم كان متوسطاً. وأشارت النتائج أيضاً إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة على مقياس السلوك العدواني تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، والمرحلة النمائية، ولصالح الذكور على حساب الإناث في مرحلة الطفولة المتأخرة والمراهقة. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباط سالبة ودالة إحصائياً بين السلوك العدواني والتحصيل الدراسي عند الطلبة الأيتام، في حين أشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين السلوك العدواني و مفهوم الذات. وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($a \leq 0.05$) في مستوى التحصيل وفقاً لمستوى السلوك العدواني، ولصالح الطلبة الذين لديهم سلوك عدواني منخفض ومتوسط، على حساب الطلبة مرتفعي السلوك العدواني. وأظهرت النتائج أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين الطلبة الأيتام في مستوى التحصيل وفقاً لمستوى مفهوم الذات، ولصالح الطلبة ذوي مفهوم الذات المرتفع

Abstract

The Orphan Students Aggressive Behaviors And Its Relation With Self-concept And Educational Performances at Al-Mazar Directorate of Educational School .

Ziad Thalji Hamd Al-Tarawneh

Mu'tah University, 2011

The current study aimed to recognize the nature of the relationship between the aggressive behaviors of the orphan students with self-concept, and the educational performances at school. The sample of study consisted of (256) students, (125) of them were male students, and (131) were female students, their ages between (13-18) years, they were chosen intentionally. The results indicated the presence of aggressive behavior with a medium degree for the orphan students, at Al-Mazar directorate educational schools, from the view point of their teacher. The results also indicated the presence of a medium self-concept for the orphan students from the view point of the students themselves. The results also showed that there were differences with statistical significance in the teachers estimations for the aggressive behaviors for the orphan students according to the social variable (male, female students) growing stage late (child hood, and teenage stage) for the male students late childhood and teenage stages. The result also showed a significant negative relationship between the statistical achievement and aggressive behaviors. The results showed there were no relationship for statistic hints between the aggressive behavior and the self-concept. In addition to The results showed astatically significant differences at ($0.05 \geq \alpha$) between the students at the level of achievement, aggressive behavior for students who have low and medium, for the students who have high aggressive behavior. They also appeared the presence of statically significance among the students at the level of achievement according to the self concept in favor of those who have a high self-concept.

الفصل الأول
خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 مقدمة:

تعد السلوكات العدوانية في العصر الحديث ظاهرة واسعة الانتشار في العالم بأسره، ويعتبر السلوك العدواني من أكثر الاضطرابات شيوعاً بين الأطفال وأكثرها انتشاراً، وتظهر بين الأخوة داخل الأسرة، وبين الطلاب في المدرسة، وفي الشوارع والأماكن العامة، بأشكال مختلفة، لفظية وبدنية، وتظهر النزعة العدوانية لدى الأطفال على شكل سلوكات تحمل طابع الاعتداء على الآخرين، كالمشاجرة، والانتقام، أو المشاكسة، والمعاندة، والتحدي، والتلذذ بنقد الآخرين، وكشف أخطائهم، وإظهارهم بمظهر الضعف، أو العجز، والتشهير وإحداث الفتن .

والعدوان مشكلة واجهتها المجتمعات الإنسانية منذ القدم، ولقد أبدى علماء النفس على اختلاف مذاهبهم، اهتماماً كبيراً بتفسير العدوان، وللأسف، فرغم البحوث التي حاولت تحليل السلوك العدواني منذ بداية هذا القرن، لا تزال أراء علماء النفس حول هذا السلوك متباينة إلى ابعد الحدود، ففي حين يرى بعضهم في العدوان سلوكاً غريزياً يعود إلى الطبيعة البيولوجية للإنسان، بينما يرى البعض الأخر كالسلوكيون انه سلوك مكتسب يتعلمه الإنسان بفعل الظروف البيئية وتفاعله معها (الخطيب، 1988).

أما مفهوم الذات فهو مفهوم افتراضي مدرك، يتشكل من خلال المتغيرات البيئية الكثيرة، والتي لا يمكن الفصل بينها، فهي تشترك بدرجات متفاوتة مع بعضها البعض، إذ تؤثر كل منها في الأخرى، فأي تحسن في أي متغير من المتغيرات التي تشكله، ستصب في مفهوم الذات العام، ويعد مفهوم الذات عند الأفراد بمثابة تنظيم إدراكي انفعالي، متعلم، موحد يتضمن استجابات الفرد نفسه ككل، ويشمل معتقداته وطموحاته، وقيمه، وأفكاره وخبراته، كما أن الشعور بالذات من أهم السمات المميزة للإنسان عن بقية المخلوقات، فالإنسان قادراً على أن يستجيب لنفسه وللبيئة الخارجية بكيفية معينة، وهذا الشعور بالذات هو المصدر الرئيسي والأساسي للهوية، حيث يمثل الجوهر الموحد للشخصية لدى الفرد (سعد، 2005).

ويلعب مفهوم الفرد عن ذاته دوراً في مواجهته للاضطرابات السلوكية بصفة عامة، والسلوك العدواني بصفة خاصة (John, 1986). ويشير المفهوم الايجابي عن الذات إلى مدى قبول الفرد لنفسه وتقديره لها، بينما يشير المفهوم السلبي إلى عدم قبول الفرد لنفسه وتقليله من شأنها، لذلك ينظر الفرد إلى نفسه على أنه منبوذ ولا قيمة له ولا اعتبار وهذا يجعله ينطوي على نفسه، وينظر للآخرين نظرة حقد وعداء وكراهية (سلامه، 1987).

أما التحصيل الدراسي فأنه يتمثل في المعرفة التي يحصل عليها الفرد من خلال برنامج، أو منهج بقصد تكيفه مع الوسط الاجتماعي والعمل المدرسي، ويقتصر هذا المفهوم على ما يحصل عليه الفرد المتعلم من معلومات وفق برنامج معد يهدف إلى جعل المتعلم أكثر تكيفاً مع الوسط الاجتماعي الذي ينتمي إليه، بالإضافة لإعداده للتكيف مع الوسط المدرسي بصورة عامه، ويعد التحصيل الدراسي مسألة أساسية بالنسبة للعملية التعليمية ومكوناً رئيسياً من مكوناتها، وبالتالي لا تحقق هذه العملية أهدافها ما لم يكن القياس منسجماً مع العمل التربوي كله، وأن قياس التحصيل الدراسي ليست غاية في ذاته، أو في نهاية النشاط التعليمي، كما أنه ليس وسيلة تمكننا من معرفة التغير الذي طرأ على سلوك المتعلمين نتيجة العملية التربوية فقط، بل هو عملية مستمرة تمكننا من تعديل الأهداف التعليمية الراهنة، ووضع أهداف جديدة أكثر فاعلية (نشواتي، 1996).

وتعد رعاية الأفراد خاصة الذين حرموا لآي سبب من الأسباب من رعاية أبويهم، من الحاجات الإنسانية البالغة الأهمية، وذلك لأن هؤلاء الأطفال لا يستطيعون بمفردهم وفي ظل غياب أبويهم، أو من يرعاهم رعاية أسرية طبيعية إشباع احتياجاتهم، مما يجعلهم يتعرضون للحرمان، ويكونون في نفس الوقت عرضة للانحراف، مما يؤدي إلى ضياعهم، ويشكلون خطراً على مجتمعهم، وفي المقابل فإن الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية والعيش في كنف الوالدين وتحت إشرافهما دون ذنب اقترفوه، ليس مبرراً لحرمانهم من الرعاية، بل ينبغي أن يكون ذلك دافعاً قوياً لمؤسسات المجتمع لتقديم الأفضل لمثل هذه الفئة المحرومة من الأطفال (الشيباني، 1992).

لذلك فحرمان الطفل من أسرته لوفاة احد الوالدين، أو كليهما، أو نتيجة للطلاق أو الآسر يترتب عليه العديد من الآثار السلبية، التي تؤثر على جوانب السلوك الاجتماعي والانفعالي للطفل، حيث تظهر لديه سلوكات عدوانية، قد تكون موجهة نحو نفسه، أو نحو الآخرين، وكذلك فأن المفهوم الايجابي للطفل عن ذاته يتأثر بهذا الحرمان، فيصبح مفهوماً سلبياً عن الذات، وبالتالي فالحرمان من الأهل يؤثر على نفسية الطفل، وعلى سلوكه، وشخصيته، وعلى تحصيله الدراسي، حيث يشعر الطفل بالتوتر، والخوف، مما يؤثر على ثقته بنفسه وبالآخرين.

1. 2 مشكلة الدراسة:

يعد السلوك العدواني من أنماط السلوك المشكل الذي تواجهـه المؤسـسات التربوية والاجتماعية، لما لهذا السلوك من مظاهر مختلفة تؤثر على البيئة المدرسية والمجتمع بشكل عام، ومع أن العدوانية تعتبر سلوكاً مألوفاً فـي كـل المجتمعـات تقريباً، إلا أن هناك درجات من العدوان بعضها مقبول ومرغوب به كالـدفاع عـن النفس، وبعضها غير مقبول، ويعتبر هذا السلوك هدامأ ومزعجاً فـي كثيـر مـن الأحيان، ففي المدارس تظهر أشكال مختلفة من العـدوان مثـل الإسـاءة اللفظيـة والجسدية للآخرين، والاعتداء على ممتلكاتهم، فقد أشارت بعض الدراسات كدراسة (الشيمي، 1999) إلى إن درجة العدوان لدى الأطفال في المؤسسات الإيوائية أكثـر منها لدى أطفال الأسر العادية، وأشارت دراسة كنـارد (Kinard,1978) إلـى أن هناك علاقة ارتباطيه سالبه بين مفهوم الذات السالب والسلوك العدواني.

ولما كان الباحث يعمل مرشداً تربوياً في المدارس، فقد قام بزيارة ميدانية لعدد من المدارس الأساسية والثانوية في لواء المزار الجنوبي، وسؤال المديرين والمعلمين، والمرشدين التربويين، حول مظاهر السلوك العدواني لدى الطلبة الأيتام والذي يمكن أن ينعكس سلباً على تحصيلهم الدراسي ومفهومهم عن ذاتهم، حيث طلب منهم تدوين ملاحظاتهم حول هذه المظاهر وتزويد الباحث بها، فقد لاحظ الباحث أن هناك كثيراً من الطلبة يقومون بالاعتداء على زملائهم بالضرب، أو بأساليب الشتم، والتلفظ بألفاظ بذيئة، وقد يأخذ العدوان لديهم صور أخرى حيث

يقومون بتمزيق الوسائل، أو بالكتابة على الألواح والجدران، كما يقوم البعض منهم بإلقاء الكراسي على الأرض بلا مبالاة، وقد يصل الأمر إلى حد تكسيرها وعليه فإن مشكلة الدراسة تتبلور في الكشف عن مستوى انتشار ظاهرة السلوك العدواني بين الطلبة الأيتام، وعلاقته بمفهوم الذات والتحصيل الدراسي، في مدارس مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي.

3.1 أسئلة الدراسة : تسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما مستوى السلوك العدواني لدى الطلبة الأيتام في مدارس لواء المزار الجنوبي من وجهة نظر معلميهم ؟
2. ما مستوى مفهوم الذات لدى الطلبة الأيتام في مدارس لواء المزار الجنوبي من وجهة نظر الطلبة أنفسهم؟
3. هل يختلف مستوى السلوك العدواني لدى الطلبة الأيتام في مدارس لواء المزار الجنوبي من خلال تقديرات معلميهم باختلاف متغيري النوع الاجتماعي (طالب، وطالبه) والمرحلة النمائية (طفولة متأخرة، ومراهقة)؟
4. هل هناك علاقة ذات دلالة احصائيه عند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) بين السلوك العدواني وكل من مفهوم الذات، والتحصيل الدراسي لدى الطلبة الأيتام في مدارس لواء المزار الجنوبي؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) في مستوى التحصيل لدى الطلبة الأيتام في لواء المزار الجنوبي يعزى لمستوى مفهوم الذات لديهم (منخفض، متوسط، مرتفع)؟
6. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) في مستوى التحصيل لدى الطلبة الأيتام في لواء المزار الجنوبي يعزى لمستوى السلوك العدواني لديهم (منخفض، متوسط، مرتفع)؟

4.1 أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى معرفة العلاقة بين السلوك العدواني وكل من مفهوم الذات والتحصيل الدراسي للطلبة الأيتام في لواء المزار الجنوبي، كما تهدف أيـضاً إلـى معرفة مستوى السلوك العدواني بين الطلبة الأيتام، من خلال تقديرات معلميهم على مقياس السلوك العدواني تبعاً لمتغيري النوع الاجتماعي (طالب، وطالبة) والمرحلـة النمائية (طفولة متأخرة، ومراهقة).

5.1 أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة الحالية من أهمية المتغيرات التـي تتناولهـا، والخاصـة بتأثير السلوك العدواني لدى الطلبة الأيتام، وعلاقته بكل من مفهوم الذات والتحصيل الدراسي، حيث تبرز أهمية لدور غياب الوالدين، في إكساب المهارات والـسلوكات اللازمة للنمو السوي في المراحل العمرية المتتالية، ليصبحوا أفراداً أسوياء يسلكون سلوكات ايجابية، وفقاً لمعايير وقيم المجتمع، أو أفراداً منحرفين يقومون بـسلوكات سلبية، أو مضادة للمجتمع .

ويمكن تحديد أهمية الدراسة في جانبين أساسـيين همـا الأهميـة النظريـة والأهمية التطبيقية:

1. الأهمية النظرية: تتمثل الأهمية النظرية للدراسة الحالية باهتمامهـا بدراسـة السلوك العدواني لدى الطلبة الأيتام، وعلاقته بكل من مفهوم الذات والتحصيل الدراسي في مدارس لواء المزار الجنوبي، على اعتبار أن هذه الفئة جزء من المجتمع وانه من خلال العناية بها ورعايتها، تصبح هذه الفئة طاقـة منتجـة، وقادرة على العطاء والإسهام في التنمية الاجتماعية والاقتصادية، مثلها مثـل باقي أفراد المجتمع، ، كما ويعد هذا النوع من الدراسات هامة جـداً لـوزارة التربية والتعليم ولا سيما فيما يتعلق بالطلبة الأيتام الذين يشكلون نسبة كبيـرة من طلبة وزارة التربية والتعليم، لذلك كان مـن الـضروري دراسـة هـذه المتغيرات، لمحاولة التخفيف من أثارها قدر الإمكـان، ومعرفـة الأسـاليب التربوية الموجهة لرعاية الأطفال المحرومين من الوالدين.

2. الأهمية التطبيقية: ربما توفر نتائج هذه الدراسة بعض البيانـات التـي يمكـن الإفادة منها في تخطيط البرامج الإرشادية لمواجهة مشكلة الـسلوك العـدواني لدى الطلبة بصفة عامة، والأيتام بصفة خاصة، كما أنها قد توجـه البـاحثين لإجراء المزيد من الدراسات في هذا المجال، بما يخدم مثل هذه الفئة المحرومة من الوالدين، كونهم قد فقدوا اليد التي ترعاهم وتحنو عليهم.

6.1 التعريفات المفاهيمية والإجرائية:

تضمنت الدراسة المصطلحات التالية:

1. **السلوك العدواني**: يعرف بأنه السلوك الذي يؤدي إلى إلحاق الأذى بالآخرين سواء كان نفسياً، كالإهانة، أو الشتم، أو جسدياً كالضرب، والعراك (الثنيان، 2002).

ويعرف السلوك العدواني إجرائياً: بأنه الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة، لقاء تقديرات معلميهم، على فقرات الأداة المعدة لأغراض هذه الدراسة.

2. **مفهوم الذات**: يعرف بأنه تكوين معرفي منظم، يتضمن خبرات، وأراء، وأفكار ومشاعر، واتجاهات، وتقييم الفرد لذاته، من خلال تفاعله مع الواقع الاجتماعي وخبراته عن ذاته (الحوراني وعلي ، 2004). ويعرف مفهوم الذات إجرائياً: بأنه الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة لقاء استجاباتهم على فقرات الأداة المعدة لأغراض هذه الدراسة.

3. **التحصيل الدراسي:** Academic Achievement

يعرف التحصيل الدراسي: بأنه درجه الاكتساب التي يحققها الطالب، أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية، أو مجال تعليمي (علام، 2000). ويعرف التحصيل الدراسي إجرائياً: بأنه نتائج معدل الطالب في المواد الدراسية على الفصل الدراسي الأول في السنة الدراسية (2010-2011).

4. **الطفل اليتيم**: هو الطفل الذي فقد الوالدين، أو أحداهما أو الأطفال من ذوي الظروف الخاصة، مجهولي الأبوين، ومن في حكمهم.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري:

يعتبر السلوك العدواني من السلوكات الشائعة لدى الأطفال المضطربين سلوكياً، ويصنف هذا السلوك ضمن السلوكات الموجهة نحو الخارج وضمن اضطرابات التصرف، ويعتبر السلوك العدواني أياً كان شكله أو نوعه من الخصائص الاجتماعية المميزة للأطفال المضطربين سلوكياً، بل قد يعتبر أهم سمة تميز سلوك الأطفال المضطربين سلوكياً، وتبدو أشكال السلوك العدواني، في العدوان اللفظي، والعدوان المادي، والصراخ في وجه الآخرين، ومناكفة الآخرين وسلوك العناد، والنشاط الزائد.

مفهوم السلوك العدواني:

هناك مجموعة من التعريفات للسلوك العدواني: فقد عرفه باندورا (Bandura, 1973) بأنه سلوك يهدف إلى إحداث نتائج تخريبية أو مكروهة، أو إلى السيطرة من خلال القوة الجسدية، أو اللفظية على الآخرين، ويعد باندورا، العدوان سلوكاً ينتج عنه إيذاء شخصي، أو تحطيم الممتلكات، فهو سلوك وليس انفعال أو حاجة أو دافع.

كما عرفه الثنيان (2002) بأنه السلوك الذي يؤدي إلى إلحاق الأذى بالآخرين، سواء كان نفسياً، كالإهانة، أو الشتم، أو جسدياً، كالضرب، والعراك.

أما الحميدي (2003) فقد عرفته بأنه سلوك يهدف إلى إحداث نتائج تخريبية، أو مكروهة، أو إلى السيطرة من خلال القوة الجسدية، أو اللفظية على الآخرين.

ويمكن تعريف سلوك العدوان في الطفولة، بأنه فعل احتكاك جسدي يتوجه به الطفل نحو طفل أخر، أو نحو ممتلكاته، ويؤدي إلى إلحاق الأذى بالآخرين، أو التهجم بالألفاظ غير المقبولة، ومن الأفعال التي تعتبر أفعال عدوانية الضرب باليد أو الرجل، أو استخدام وسيلة ما، وكذلك استخدام ألفاظ غير مقبولة كالشتم، والسب أو التهديد، وعدوان أخر موجه نحو الممتلكات .

ويعد السلوك العدواني سلوكاً مقصوداً يستهدف إلحاق الضرر، أو الأذى بالآخرين، وينتج عنه أذى يصيب إنساناً، أو حيواناً، كما قد ينتج عنه تحطيم الأشياء والممتلكات، ويكون الدافع وراء ذلك دافعاً ذاتياً، حيث يظهر هذا السلوك لدى جميع الأفراد وبدرجات متفاوتة، بعضها مقبول ومرغوب به كالدفاع عن النفس، وبعضها غير مقبول كالاعتداء على الآخرين بالضرب، أو الاعتداء على ممتلكاتهم، ورغم أن ظهور سلوك العدوان لدى الإنسان يعد دليلاً على أنه لم ينضج بعد بالدرجة الكافية التي تجعله ينجح في تنمية الضبط الداخلي اللازم للتوافق المقبول مع نظم المجتمع وقيم وأعرافه (الهمشري وعبد الجواد، 2000).

ويتصف السلوك العدواني (Aggressive Behavior) لدى الفرد بتجاهل احتياجات ورغبات ومشاعر الآخرين، كما يتسم بقيام الفرد بالتمسك بآرائه وحقوقه على حساب آراء وحقوق الآخرين، بل قد يتعدى ذلك، حيث يأخذ شكل عدم إعطاء الآخرين الحق في أن يفعلوا مثله، والعدوان هو أي أذى بدني، أو مادي ، أو معنوي يلحق بشخص آخر، فعندما يعتدي شخص على آخر بالضرب مثلاً فهذا عدوان بدني، وعندما يعتدي على ممتلكات شخص آخر فهذا عدواني مادي، وعندما يعتدي على شخص آخر بالسب فهذا عدوان معنوي، وقد يوجه الشخص العدواني، العدوان نحو نفسه، على سبيل المثال، الاعتداء على ممتلكاته الشخصية، أو من خلال سب نفسه أو عقاب نفسه من خلال الامتناع عن الأكل (أبو النصر، 2008).

1.1.2 أسباب السلوك العدوان: أورد (السفاسفة، 2003) العديد من الأسباب التي تسهم في نشوء وتكون العدوان وهي كالأتي:

1. إهمال الأسرة لطفلها ورفضه عاطفيًا واجتماعيًا، مما قد يدفع الطفل لإصدار ردود أفعال انفعالية غير مقبولة، يرافقها سلوكات عدوانية، كتعويض لمعاناته النفسية من جهة، ومناكفة الأسرة والآخرين من جهة أخرى، فيصدر أشكال مختلفة من العدوان كالضرب والتكسير وغيره.
2. البيئة غير المنظمة والمكتظة بالمحتويات والموجودات، كالأثاث الزائد، وضيق المنزل، فالطفل لديه طاقة زائدة يريد إشباعها وتفريغها في

موضوعات مفضلة لديه كاللعب مثلاً، فإذا لم تسمح له البيئة بتفريغ الطاقة الزائدة تتولد لديه التوترات والضيق والانزعاج، فيلجأ إلى إصدار سلوكات عدوانية، كالنزاع مع الآخرين، وهذا يولد لديه ردود الفعل العدوانية تجاه الآخرين أو تجاه الأشياء.

3. التعلم الاجتماعي والنمذجه: حيث يتعلم الطفل نوعاً من أساليب حفظ البقاء فيواجه، الكثير من المضايقة، والسخرية، والانتقاد، والشتائم، والتدمير، والثورة الانفعالية الزائدة وغيرها، من نماذج في بيئته وأسرته، ومن الرفاق، وفي المدرسة فيتعلم الدفاع عن نفسه بشكل عنيف، وذلك لعدم قدرته على تطوير مهارات مناسبة للتعامل مع المواقف.
4. وللعقاب دوراً كبيراً في تكوين السلوكات العدوانية لدى الأطفال خاصة العقاب البدني، والسخط، والإحباط، وعدم إشباع الحاجات، والعقاب غير المبرر، وسحب الامتيازات، وكثرة الطلبات، فينعكس ذلك على علاقته بأسرته، فيسخط عليها وعلى المجتمع، ويدفعه ذلك للتعبير عن غضبه، وانفعاله باعتدائه على الآخرين.
5. كما تسهم وسائل الإعلام بأنواعها المختلفة بدور كبير في إدارة السلوك العدواني فمن الملاحظ أن ميل الأطفال إلى أفلام العنف والرعب كبير، وذلك من خلال مشاهدة البرامج الإعلامية دون رقيب، أو موجه، فتزيد هذه المشاهدة المتكررة من ظهور هذه الميول وتقليد هذه السلوكات.
6. إن للطاقة الزائدة لدى الأطفال أيضاً دوراً كبيراً في ممارسة العدوان حيث إن لديهم فائض من الطاقة، فإذا لم يجد الطفل التوجيه والإرشاد المناسب لتفريغ هذه الطاقة بما يعود بالنفع عليه وعلى الآخرين وعلى المجتمع ، فقد يعبر عن هذه الطاقة بممارسات عدوانية موجه ضد الآخرين، أو ضد الأشياء، أو ضد الذات أحياناً.

2.1.2 مظاهر السلوك العدواني في المدرسة:

أورد (الفسفوس، 2006) عدة مظاهر للسلوك العدواني أهمها:

1. يبدأ السلوك العدواني بنوبة مصحوبة بالغضب والإحباط ويصاحب ذلك مشاعر من الخجل والخوف.
2. تزايد نوبات الغضب التي تتمثل في السلوك العدواني نتيجة للضغوط النفسية المتكررة والمتواصلة.
3. الاعتداء على ممتلكات الآخرين والاحتفاظ بها أو إخفائها مدة من الزمن بقصد الإزعاج.
4. عدم القدرة على قبول التصحيح.
5. مشاكسة الآخرين وعدم الامتثال للتعليمات.
6. سرعة الغصب والانفعال وسرعة الضجيج والامتعاض.
7. توجيه الشتائم والألفاظ النابية.
8. إحداث الفوضى في الصف عن طريق الضحك والكلام.
9. الاحتكاك بالمعلمين وعدم احترامهم والتهريج بالصف.
10. عدم الانتظام في المدرسة ومقاطعة المعلم أثناء الشرح.

3.1.2 آثار السلوك العدواني

إن ممارسة السلوك العدواني على الأطفال يصيبهم بعدد من الأضرار، أما أول هذه الأضرار فهي التي تحدث بسبب الاعتداء الذي يتعرض له الطفل في الوقت الحالي، والضرر الثاني يرجع إلى لعبة الصمت، إذ أن الطفل ينكر أنه تعرض للاعتداء، كما أنه يعجز عن إخبار أهله، أو مدرسيه بكل ما وقع له، مما يزيد في مستوى المشكلة حيث يرتعد ضجراً من تعرضه للإهانة، ويخشى أن يسقط ضحية للسخرية، أما الضرر الثالث فيحدث بسبب تزايد مخاوف الطفل، والنتيجة النهائية الشعور بالإخفاق الكامل والإحباط والرعب من أي شخص، وأن ضحايا السلوك العدواني يتأثرون بعدة طرق: عاطفياً واجتماعياً وثقافياً، ولقد أورد (القائمي، 1995) للسلوك العدواني آثاراً أو جوانب مختلفة تتمثل في الآتي:

1. **الجانب العاطفي**:

يكون الطفل الضحية للسلوك العدواني قلقاً مشدود الأعصاب، كلما تعرض للهجوم أو التهديد، كما يقلق الطفل من تكرار الموقف مرة أخرى، ولا يشعر بالأمان إلا في البيت، أو في صحبة والديه، فيفقد هذا الطفل صبره بسرعة، أمام أي ضيق أو غضب، فيصبح من يمارس السلوك العدواني أكثر سعادة لتلبية رغباته، وتكون مشاعر الخوف والغضب بالغة الإيلام، لان الطفل الضحية يكون محبط ويشعر بالعجز.

2. **الجانب الثقافي**:

إن الطفل الذي يمارس عليه السلوك العدواني يتأثر من الناحية المعرفية، فنوعية التعليم الذي يتلقاه، يكون اقل بكثير مما يجب أن يكون عليه، فالطفل الذي يعاني من عدم فهم درس ما، سوف يخفي عدم فهمه، خوفاً من أن يتعرض للسخرية والمضايقة، والطفل الموهوب يكون شديد الحساسية، فيخجل من إظهار مواهبه لأنه يخشى أن يسقط فريسة للسخرية، من قبل الأطفال الذين يمارسون السلوك العدواني عليه لكونه نابغاً، مما يؤدي للحد من حجم انجازاته، وإخفاء مواهبه.

3. **الجانب الاجتماعي**:

إن الطفل الذي يعجز عن حماية نفسه ضد أي هجوم، يعجز عن إقامة علاقات اجتماعية، وبالتالي يخشى الاجتماعات، بل يجد صعوبة في الوثوق بالآخرين، ويخالط القليل من الأطفال الذين يشبهونه، من حيث الضعف في المهارات الاجتماعية، وكثيراً ما يبنى الطفل الذي وقع عليه الاعتداء جداراً غير قابل للاختراق، أو يتحول إلى التقوقع داخل الذات.

4.1.2 السلوك العدواني والأيتام

تعد مرحلة الطفولة من أهم مراحل العمر في حياة الإنسان، فهي مرحلة جوهرية وأساسية، تعتمد عليها مراحل النمو الأخرى، حيث تعمل الأسرة والتي تعتبر من أهم المؤسسات الاجتماعية على بناء شخصية الأطفال، من جميع النواحي وتوجيه وتعديل سلوكاتهم، وتنمية قدراتهم، وللوالدين في الأسرة دوراً هاماً ومكملاً

حيث تمثل الأم الراعي من الناحيتين، البيولوجية والنفسية، في حين يمثل الأب دور القانون والنظام، والاتحاد بينهم، يؤدي إلى شخصية سوية، تؤهل هؤلاء الأطفال في أن يكونوا أفراداً نافعين لأنفسهم ولمجتمعهم الذي يعيشون فيه، والأسرة ليست مجرد أفراد يعيشون معاً، بل يدخلون في تفاعلات وعلاقات مستمرة ووثيقة، فكلما كانت الاستجابة بين أفراد الأسرة استجابة سوية وملائمة، كلما كانت الأسرة مهيأة بصورة أفضل لبناء علاقات قوية، وتتعامل بنجاح مع مواقف الحياة المختلفة، وتكون قادرة على مواجهة المشكلات، التي ترتبط بسلوك الأطفال، حيث تعد الاستجابة الانفعالية أمراً ضرورياً لمساندة الطفل في أوقات الأزمات العصيبة (صالح، 2005).

ويعد مجال الطفولة أيضاً من المجالات المهمة التي تتطلب الفهم والإلمام، حيث تعتبر هذه المرحلة العمرية أساسية وهامة في حياة الإنسان، وفيها تتشكل الملامح الهامة للشخصية، لذا فإن وضع البرامج اللازمة لرعايتها والعناية بها يعد مطلباً ضرورياً، خاصة وأن رفع مستوى الخدمات والرعاية الاجتماعية للأطفال بدأ يحقق نجاحاً في هذا المجال، حيث أصبح الاعتماد على البحوث العلمية في ميدان رعاية الطفولة سمة أساسية لهذا العصر، فالطفولة السوية مؤشر من مؤشرات ونهضة المجتمع، كون الطفل محتاجاً لمن يرعاه ويعده للحياة حتى يكون قادراً على المشاركة في الحياة بإيجابية، وتكوين علاقات ناضجة مع بيئته، وتعتبر الأسرة الطبيعية هي المكان الملائم لرعاية الطفل من النواحي الجسمية، والنفسية والاجتماعية، فهي الجماعة الأولية الهامة لتنشئة اجتماعية سليمة، يتعلم من خلالها الطفل كيفية التكيف، وإذا حدث ما يعيق التنشئة السليمة لأي سبب من الأسباب، فإن خللاً ما كالخوف، وفقدان الأمن، وسوء التوافق قد يتسلل إلى شخصية الطفل ليكون بذلك سبباً لحالة اجتماعية غير سوية، وغير متكيفة مع البيئة الاجتماعية(الشيباني، 1992).

ويرتبط توافر التنشئة الأسرية السليمة، بتواجد الجو الأسري الذي يسمح بتحقيق حاجاته، ونموه، وأهمية ارتباط الطفل في المرحلة العمرية المبكرة بعلاقة عاطفية يلبي احتياجاته العاطفية، وأن عدم إشباع احتياجات الطفل تبعاً للمرحلة العمرية التي يعيشها، غالباً ما يؤدي إلى وجود مشكلات سلوكية وانفعالية، مثل ردود أفعال، عدم

الشعور بالأمن والانتماء، والتي قد تظهر في صورة استجابات انسحابية، أو عدوانية حيث يظهر الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية، مجموعة من الأعراض منها القلق واللامبالاة، والعدوانية ،(Bowlby, 1991).

ولعل الأسرة هي البيئة الاجتماعية المسئولة عن إشباع حاجات الطفل بما توفره له من مواقف وخبرات تسمح له بالنمو والتعلم، إلا أنه في بعض الظروف قد يحرم الطفل من هذه البيئة الطبيعية، مما يؤدي إلى عدم إشباع العديـد مـن المـشكلات فحرمان الطفل من الرعاية الأسرية وإقامته في المؤسسات الإيوائية، يفقده الـشعور بالاستقرار، لأنه افتقد الدفء الأسري لحياة نفسية واجتماعية متوازيـة (محمـود، 1995).

لذلك تظهر بعض الآثار التي تترتب على الحرمان من الأمومة، مثل البرود العاطفي، والتأخر في الحديث، والتأخر في النمو العقلي، والانسحاب بلا مبالاة من جميع الروابط الانفعالية، بشعورهم أنهم مختلفون عن الآخرين، فيظهر عليهم الشعور بالنقص، وإتصاف السلوك بالعدوانية، ضد الآخرين، كالضرب، وتدمير الممتلكات (عبدالله،1997).

وكما أن للأم دوراً رئيسياً في عملية التنشئة الاجتماعية، وكذلك فللأب أيضاً دوراً هاماً في حياة الطفل، ويمكننا القول بأن الحرمان من الأب لا يقل في أثاره المدمرة عن خطر الحرمان من الأم على النمو النفسي للطفل وعلى توجيهه وسلوكه، حيث يعتبر غياب الأب عن أبنائه فترة طويلة، وسيلة هامة من وسائل عدم تحديد مكونات الشخصية للطفل، وتدريبه على اتخاذ دوره في المجتمع من خلال حرمانه من انتقال خبرات الأب إليه (قاسم واحمد، 1988).

ومن الآثار التي تترتب على الحرمان الأبوي، عدم الشعور بالأمن والانعزال عن الآخرين، كما يظهر الأطفال توتراً وحركة زائدة، مع عدم القدرة على التركيز إضافة إلى ضعف في التحصيل الدراسي، ويسلكون سلوكات عدوانية، يهدفون منها للحصول على الإهتمام (قطامي والرفاعي، 1989).

ويصدر عن الأطفال الأيتام سلوكات قاصدين بها لفت انتباه الأشخاص القائمين على رعايتهم، كأن يقومون بسلوكات عدوانية، ومن المتوقع في هذه الحالة أن يلاقي

الأطفال، الاستجابة من المحيطين بهم على نوع السلوك الصادر عنهم، كإيقاع العقوبة عليهم مثلاً، فالأطفال المحرومين من الوالدين، كثيراً ما يغلب عليهم السلوك العدواني، وممارسة العنف، وقد أشارت (الشيمي، 1999) إلى أن درجة العدوان لدى أطفال المؤسسات الإيوائية، أكثر منها لدى أطفال الأسر العادية.

5.1.2 النظريات المفسرة للسلوك العدواني:

تعددت النظريات المفسرة للسلوك العدواني نتيجة لتعدد أشكال العدوان ودوافعه ومن هذه النظريات:

نظرية الأنماط:

تعد نظرية الأنماط، أقدم نظريات الشخصية، التي تصنف الناس إلى أنماط تجمع بين الأشخاص، الذين يندر وجودهم تحت نمط واحد يدل على جوهر الشخصية، وكان لكل من أبوقراط، وشلدون، ويونج، رأيه الواضح في أنماط الشخصية، وكان نمط الشخصية العدوانية واضحاً وجلياً في تقسيمات كل من هؤلاء للشخصية الإنسانية، فهو يوجد عند أبوقراط في النمط الصفراوي والنمط الدموي ويوجد عند شلدون في النمط المتوسط التركيب، كما يوجد عند يونج في النمط الانبساطي، والعدوان قد يكون شخصياً (يشمل دوافع عدوانية ونفعية)، أو يكون اجتماعياً (لخدمة المجتمع أو أي فرد آخر) فالنوع الأول غير مقبول، أما النوع الثاني فهو مقبول ويتمشى مع هذا القول ما رآه رول وزملاؤه حين قرروا أن العدوان الاجتماعي حكم عليه بالصواب، ويستحق عقاباً اقل من العدوان الشخصي النفعي، غير القائم على الدفاع عن النفس، والممتلكات الخاصة بالفرد (محمد، 2008).

نظرية التحليل النفسي (Psychoanalysis)

لقد كان فرويد (Freud) من الأوائل من علماء النفس الذين بحثوا في الأبعاد النفسية للعدوان وفي القوى المحركة له، وقد اقترح فرويد بأن الإنسان تسيطر عليه غريزتان، هما: غريزة الحياة ممثلة بالجنس، وغريزة الموت ممثلة بالعدوان، أما العدوان كما يراه فرويد فهو سلوك غريزي، الهدف منه تصريف الطاقة العدوانية

الموجودة عند الإنسان، ويجب إشباعها كالطاقة الجنسية، ومن ثم أعاد فرويد صياغة فرضياته، واقترح أن في الإنسان غريزتين هما غريزة الحياة (Ehos)، وغريزة الموت (Thanatos)، أما غريزة الحياة، فقد اقترح فرويد أنها ترتبط بعمليات بيولوجية، هدفها إيقاف الإثارة وجعل فرويد، غريزة العدوان مرتبطة بغريزة الموت، وهي الرغبة في الرجوع إلى حالة السكون الأولية، وبناءاً على ذلك فكل فرد يخلق يكون لديه نزعة نحو التخريب، ويجب التعبير عنها بشكل أو بأخر(الخطيب، 1988).

ويرى فرويد أن البشر كائنات بيولوجية دافعهم الرئيسي، هو إشباع حاجات الجسد، والإنسان مخلوق موجه نحو اللذة، تدفعه نفس الغرائز التي تدفع الحيوان، أما النموذج الذي يقدمه فرويد، هو خفض التوتر، حيث ينشط سلوك الإنسان بفعل محركات، أو أسباب داخلية، تنشط عندما يتخذ إجراء مناسب من أجل زيادة أو تخفيض هذا المحرك الداخلي، أما بالنسبة لغريزة الموت فيرى فرويد، أنها وراء مظاهر القوة، والعدوان، والانتحار، ولذلك اعتبر فرويد، أن غريزة الموت غريزة فطرية، مساوية لغريزة الحياة (الحميدي، 1424هـ).

النظرية السلوكية (Behavioral Theory)

يرى السلوكيون أن العدوان، شأنه شأن أي سلوك، يمكن اكتسابه، ويمكن تعديله، وذلك وفقاً لقوانين التعلم، لذلك ركزت الدراسات السلوكية للعدوان، على حقيقة يؤمنون بها، وهي أن السلوك برمته متعلم من البيئة، ومن ثم فإن الخبرات المختلفة التي اكتسب منها شخص ما السلوك العدواني قد تم تدعيمها بما يعزز لدى الشخص ظهور الاستجابة العدوانية كلما تعرض لموقف محبط، حيث انطلق السلوكيون إلى تجارب أجريت على يد (جون واطسون) أثبتت أن الفوبيا بأنواعها مكتسبة بعملية تعلم، ومن ثم يمكن علاجها وفقاً للعلاج السلوكي الذي يستند على هدم نموذج غير سوي، وبناء نموذج تعلم سوي وجديد (الفسفوس، 2006).

وقد كان للبحوث التي آجراها علماء النفس الأمريكيين، أمثال سكنر وباندورا (skannar & Bandora) الأثر الكبير في إيضاح حقيقة، هي أن العدوان ظاهرة سلوكية اجتماعية، يتعلمها الإنسان تبعاً لمبادئ التعلم، وقد افترض سكنر في

نظريته عن الإشراط الإجرائي، أن الإنسان يتعلم السلوك عن طريق الثواب والعقاب والسلوك الذي يعزز عليه الفرد، يميل إلى تكراره، أما السلوك الذي يعاقب عليه فإن الفرد يقلع عنه ويتركه (أبو علام ، 1982).

وقد ساهمت النظرية السلوكية إلى حد كبير، في تفسير شعور الطفل بالحرمان من الرعاية الأسرية وتأثيرها على شخصية الطفل، وذلك لفقدانه النموذج الذي يقلده، فنلاحظ أن شخصية هؤلاء الأطفال تميل إلى العنف، والعدوان، والقلق، والانسحاب، بالإضافة إلى قلة في التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، كما تتصف شخصيتهم بعدم القدرة على تحمل المسؤولية، وانعدام صفة الايجابية والمبادرة، وقد أشار المسعود (2005) إلى أن من أهم الاحتياجات التي يحتاجها هؤلاء الأفراد من وجهة نظرهم، هي الحاجة إلى وجود من يرعاهم ويرشدهم اجتماعياً، وأخلاقياً، ودينياً، إضافة إلى حاجاتهم إلى التواجد داخل الأسرة.

نظرية التعلم الاجتماعي (Social Learning)

يعد ألبرت باندورا (Alpert Bandora) هو أول من وضع أسس هذه النظرية، أو ما يعرف أيضاً بالتعلم من خلال الملاحظة، ومن أشهر الباحثين الذين أوضحوا تجريبياً الأثر البالغ لمشاهدة النماذج العدوانية، على مستوى السلوك العدواني لدى الملاحظ، فكثيره هي السلوكات التي يتعلمها الإنسان من خلال ملاحظتها عند الآخرين، والتعلم بالملاحظة، يحدث عفوياً في أغلب الأحيان، فالنمذجه عملية حتمية، ويميز باندورا، بين اكتساب الفرد للسلوك وتأديته له، فاكتساب الشخص للسلوك لا يعني بالضرورة أنه سيؤديه، إذ أن تأديته لسلوك النموذج تتوقف بشكل مباشر على توقعاته من نتائج التقليد، وعلى نتائج سلوك النموذج أيضاً، فإذا توقع الملاحظ أن تقليده لسلوك النموذج سيعود عليه بنتائج سلبية (عقاب)، أو إذا لاحظ أن النموذج نفسه يعاقب على سلوكه، ضعفت احتمالات تقليده له، أما إذا توقع الملاحظ، أن تقليده لسلوك النموذج سيعزز، أو إذا لاحظ، أن النموذج يعزز سلوكه، فاحتمالات تقليده لسلوك النموذج تصبح اكبر، وتشتمل نظرية التعلم بالملاحظة، على تحليل، وتقييم المتغيرات الثلاثة، ذات العلاقة بالسلوك، وهي المثيرات السابقة، أي كل ما يحدث قبل السلوك من أحداث، والعمليات المعرفية،

وهي كل ما يدركه الشخص أو يشعر به، أو يفكر به، والمثيرات اللاحقة، وهي كل ما يحدث بعد السلوك، وتؤكد هذه النظرية على أن الخبرات المؤلمة (والتي تشمل الإحباط، أو أي شيء غير سار) تؤدي إلى استثارة انفعالات الإنسان، ولكن توقعات الشخص، من نتائج تأديته للسلوك، تشكل القاعدة التي تنبثق منها دوافع العدوان، وتختلف نتائج استثارة الانفعالات إلى أبعد الحدود من شخص إلى أخر، وذلك اعتماداً على عوامل منها الموقف الاجتماعي، والتاريخي للفرد، فالخبرات المؤلمة قد تدفع البعض إلى الانجاز، أو إلى الاعتمادية، أو إلى الانسحاب، وقد تدفع البعض الأخر إلى العدوان(الخطيب، 1988).

نظرية الإحباط:

يقدم كل من دولارد وميلر(Dolarad & miller) تفسيرهم للسلوك العدواني من خلال نظريتهم، التي قامت على فرض الإحباط – العدوان، وهذه النظرية تفترض دائماً، أن السلوك العدواني، يحدث كنتيجة حتمية للإحباط، وأن الإحباط دائماً يؤدي إلى العدوان، أي بمعنى أن العدوان، يكون نتيجة حتمية للإحباط، وفي أي وقت يحدث أي شكل من أشكال السلوك العدواني، فمن المفترض أن يكون الإحباط هو المحرك أو المحرض عليه، وتؤكد هذه النظرية على أن السلوك العدواني دافع داخلي غريزي، لا يتحرك بواسطة الغريزة، كما بينت نظرية الغرائز، بل يحدث نتيجة تأثير عوامل خارجية، ويؤكد دولارد أن السلوك العدواني، نتيجة طبيعية للإحباط، وبين ميلر أن الإنسان يستجيب للإحباط بعدة استجابات منها العدوان (الحميدي، 1424هـ).

6.1.2 مفهوم الذات:

يعد مفهوم الذات موضوعاً مركزياً للعديد من الدراسات النفسية والاجتماعية وينظر إليه معظم المشتغلين في مجال علم النفس والصحة النفسية، على انه يمثل حجر الزاوية في فهم الشخصية، إذ لا يمكننا أن نحقق فهماً واضحاً للشخصية، أو السلوك الإنساني بوجه عام دون أن نضمن متغيرات مفهوم الذات .

وقد استخدم أصحاب النظرية الشخصية مفهوم الذات بمعان متعددة، ولم يميزوا بين مصطلحي الأنا والذات، وذلك لعدم وجود شواهد مقبولة وعامة لهذه المصطلحات فقد اعتبرت الذات بأنها، مجموعة من الاتجاهات التي يكونها الفرد تجاه نفسه، إلا أن مفهوم الذات عاد ليحتل مكان الصدارة في النظريات المعاصرة، بعد أن أبقي على المفهوم حياً بواسطة العلماء، أمثال ميد، وجون ديوي، وذلك بعد أن مهد وليم جيمس للنظريات المعاصرة (أبو زيد، 1983).

هناك مجموعة من التعريفات لمفهوم الذات: فقد عرفه (زهران، 1977) بأنه تكوين معرفي منظم موحد، ومتعلم للمدركات الشعورية، والتصورات، والتعميمات الخاصة بالذات، يبلوره الفرد ويعتبره تعريفاً لذاته

وعرفه (إسماعيل، 1986) بأنه ذلك المفهوم الذي يكونه الفرد لنفسه، باعتباره كائن بيولوجي اجتماعي، أي باعتباره مصدراً للتأثير والتأثر بالنسبة للآخرين.

كما عرفه (عبدالحميد وكفافي، 1988) بأنه مفهوم الفرد وتقييمه لنفسه، بما تشتمل عليه من قيم، وأهداف، واستحقاق شخصي.

وعرفته (سعيد، 2008أ) بأنه منظومة تصورات الفرد تجاه أفكاره، ومشاعره، وسلوكه، ومظهره الخارجي وطبيعة رؤية الآخرين له، وما يطمح إلى أن يكون في ضوء انطباعاته عن واقعه.

ويهتم علماء النفس بدراسة مفهوم الذات، بحكم أنه يمثل محوراً أساسياً في بناء الشخصية، ويشكل إطار مرجعي لها (السمادوني، 1994). لذلك فالبحث في مفهوم الذات يعد مفتاح مهم لدراسة الشخصية وفهمها، وذلك بالتركيز على الخبرات المدركة للفرد في حاضره، وأن تحقيق الفرد لذاته يتطلب أكثر من مجرد إشباع الحاجات البيولوجية والغرائز النفسية (دويدار، 1999).

ولعل مفهوم الذات أحد المحددات الرئيسية للسلوك الإنساني، وأنه متغير حاسم في قدرة الفرد على مواجهة الضغوط ومطالب الحياة، ومفهوم الذات السالب يعطي فرصة لظهور سلوكات غير توافقية، وحالات وجدانية سالبة مثل القلق والاكتئاب والعدوان، بينما يشكل مفهوم الذات الايجابي متغير يخفف ويحمي الفرد في تعامله مع مواقف الحياة الضاغطة (Cuiping & Huichang, 2001).

ويعد مفهوم الذات تنظيماً سيكولوجياً ديناميكاً، بتناوله التطور الدائم من الخبرات الجديدة عبر المراحل النمائية، والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين، ولقد استخلص علماء النفس حقيقة، أنه لا يمكن الكتابة في علم النفس، دون الاهتمام في مفهوم الذات، وفي الأربعينات من القرن العشرين، أخذت الذات مكانها في دراسات علم النفس، أما في الوقت الحاضر، فقد أصبح مفهوم الذات يحتل الصدارة في الإرشاد والعلاج النفسي، ويعتبر مفهوم الذات، من المواضيع التي لاقت اهتماماً متزايداً من قبل الباحثين في الدراسات الاجتماعية في الوقت الحاضر، حيث تم تناوله باعتباره، احد نواتج الحياة الاجتماعية، وكما تؤكد الدراسات أن الذات هي جوهر الشخصية وأن مفهوم الذات هو حجر الزاوية فيها ومنظم السلوك لها (المومني والصمادي، 1995).

ويتكون مفهوم الذات، من أفكار الفرد الذاتية المنسقة المحددة الأبعاد من العناصر المختلفة لكينونته الداخلية والخارجية، وتشمل هذه العناصر المدركات والتصورات، والتي تحددها خصائص الذات، كما تنعكس إجرائياً في وصف الفرد لذاته كما يتصورها هو (الذات المدركة)، ويرى كارل روجرز صاحب نظرية الذات أنه بالرغم من أن مفهوم الذات ثابت إلى حد كبير، إلا أنه يمكن تعديله وتغييره تحت ظروف العلاج النفسي المتركز حول العميل، والذي يؤمن بأن أحسن طريقة لإحداث التغيير في السلوك تكون بأن يحدث التغيير في مفهوم الذات (زهران، 1985).

أما حتي (Hattie, 1992) فقد تتبع الخلفية التاريخية لتطور مفهوم الذات من عصر الفلاسفة الإغريق، كأفلاطون وأرسطو، والذين تناولوا مفهوم الذات كهوية أو تفرد، مروراً بديكارت، الذي يراه كجوهر مدرك، إلى الجدل الفلسفي بين مفكري عصر النهضة، وعلى رأسهم هيوم والذين حاولوا التميز بين الحواس، ومدركاتها العقلية كالتفكير وصولاً إلى المنهج العلمي الذي تبناه جيمس في تفسير مفهوم الذات، والذي صنفها في أربع مستويات منظمة في بناء هرمي:

1. الذات الجسمانية.
2. الذات الاجتماعية.
3. الذات المادية.

4. الذات الروحية.

ويضيف (العنزي، 1999) بأن مفهوم الذات ليس بعداً شخصياً محدداً، وإنما هو بناء نفسي متنوع ومتغير، يعتمد في بنائه على كم هائل من اعتقادات الفرد عن ذاته والتي تنظم في عدد كبير من مخطوطات الذات، والتي تراكمت خلال خبرات الفرد في مختلف مواقف الحياة.

ويتفق غالبية العلماء على أن الأسرة، هي الحضن الدافئ الذي يترعرع فيه الطفل وينمي علاقاته، وخبراته بالآخرين، وبالتالي فإن الأسرة هي النسق المسؤول عن إكسابه المعايير، والأنماط السلوكية السليمة التي تساعده على تكوين مفهوم ايجابي عن نفسه (إبراهيم، 2002).

كما يوجد إجماع من قبل علماء النفس أمثال، فرويد واريكسون، على الدور الذي تلعبه الأسرة في تنشئة الطفل، تنشئة اجتماعية سليمة، وكذلك في تكوين شخصية متزنة للطفل، ويؤكدون على دور كل فرد من أفراد الأسرة في عملية النمو النفسي للطفل، حيث يتشكل النمو السليم للطفل في جو يسوده الحب، والعطف والرعاية من قبل الآباء (عبد الرزاق، 2005).

أما (منسي، 2000) فيرى أن الأطفال المحرومين من الرعاية الوالدية والذين لم تتح لهم فرصة التعلق والارتباط العاطفي بالوالدين منذ الصغر، قد يطورون برود في المشاعر ومفهوماً سلبياً عن ذاتهم وعن الآخرين، مما يدفعهم للقيام بسلوكات مضادة تجاه المجتمع.

وتشير هورناي (Horney) إلى أن هناك محددات فطرية وعوامل مكتسبة ومتعلمة، تساعد على نمو مفهوم الذات لدى الكائن البشري، وكل إنسان يحاول تكوين صورة مثالية لنفسه، قد تكون مبنية على الحقيقة إذا كان سوياً، أو غير مبنية على الحقيقة إذا كان عصابياً، ومن خلال تلك الصورة المزيفة للذات، ربما تتولد نزعة الانحراف والسلوك العدواني ضد الناس، وكذلك ارتكاب الجرائم، وصورة الذات الحقيقية تكون مرنه، تتغير تبعاً لتغير الفرد (شلتر، 1983).

7.1.2 أشكال الذات:

إن كل فرد ينظر إلى نفسه بطريقة ما، فالبعض يرون أنفسهم اقل من الآخرين وبالتالي ينعكس ذلك على سلوكهم، فنجدهم لا يتصرفون بحماس، وإقبال نحو غيرهم من الناس، والبعض الأخر يقدرون أنفسهم حق قدرها، وبالتالي ينعكس ذلك أيضاً على سلوكهم نحو غيرهم، فنجدهم يتصرفون أفضل من غيرهم (الأسود، 2003).

ويمكن تقسيم الذات إلى أشكال عدة منها:

1. **الذات الايكولوجية**:

ويشار إليها بأنها صورة الذات التي ترتبط بالبيئة، وفي سن البلوغ تكون الذات الايكولوجية أقل صورة واعية لنظام الذات، ومع ذلك يمكن توجيهها توجيهاً مزدوجاً للتفاعل مع البيئة المحيطة بنا، وتنعكس وظيفتها فيما تستطيع فعله مع المحيط وما تمدنا به البيئة للتفاعل، ويقضي الأطفال الصغار السن، كثيراً من وقتهم يكتشفون ويتعلمون ما تقدمه لهم البيئة، أما البالغين فيعملون تلقائياً في مواجهة عناصر البيئة للبحث عن الصور المتاحة، والمهم التكيف مع الوسط المحيط، والثقافات المختلفة والتغيرات المتسارعة في البيئة (السمادوني، 1994).

2. **الذات الاجتماعية:**

ويشير هذا المفهوم إلى تصور الفرد لتقويم الآخرين له، معتمداً في ذلك على تصرفاتهم وأقوالهم، ويتكون من التصورات، والمدركات التي تحدد الصورة التي يعتقد أن الآخرين يتصورونها عنه، ويتعلمها الفرد من خلال تفاعله الاجتماعي مع الآخرين (أبو جادو، 1998).

3. **الذات المدركة:**

وتتكون من المدركات والتصورات التي تحدد خصائص الذات كما تنعكس إجرائياً في وصف الفرد لذاته، وهي عبارة عن إدراك الفرد لنفسه على حقيقتها وواقعها، وليس كما يرغبها، ويشمل هذا الإدراك مظهره، وجسمه، وقدراته، ودوره في الحياة (عبداللطيف، 2001).

4. **الذات المؤقتة:**

وهي مفهوم غير ثابت يملكه الفرد لفترة بسيطة ثم يتلاشى، وقد يكون مرغوب فيه أو غير مرغوب فيه، حسب الموقف، والتغيرات التي يجد الفرد نفسه إزاءها (القحطاني، 1989).

5. **الذات الأكاديمية:**

وتمثل اتجاهات الفرد ومشاعره نحو التحصيل في مواضيع معينة يتعلمها الفرد أو هي تقرير الفرد عن درجاته وعلاماته في الاختبارات التحصيلية (عطا، 1985).

6. **الذات الممتدة:**

وهي الذات التي تسمح لنا أن نأخذ ما نتعلمه ونستخدمه لكي يرشدنا للتوافق أو التكيف مع سياق جديد، فتوقعاتنا تشتق من هذا النوع من التعلم، ويدعم ذلك الاستعداد للتعامل بفاعلية في مواقف مشابهة جديدة، فالذات الممتدة تسمح لنا بإقامة جسر زمني من الماضي للاستفادة منه في المستقبل، فنأخذ معنا ضمن المواجهات في العلاقات مع الآخرين توقعاتنا ومعتقداتنا التي تعلمانها مباشرة أثناء العلاقات الاجتماعية السابقة (السمادوني، 1994).

7. **الذات التقويمية:**

ويؤكد هذا الجانب على المشاعر والقيم التي تكونت لدى الأفراد عند تفاعلهم مع بيئتهم، فعلى سبيل المثال نجد أن احد الأطفال معجب بدمية على شكل كلب، بينما نجد في المقابل طفلاً آخر يفزع ويخاف عند رؤية الدمية، فالذات التقويمية لها أهميتها حيث تشير إلى طبيعة التوجه لنظام الذات، فنحن من خلالها نتعلم البحث عن المزايا من خلال تفاعلاتنا الاجتماعية، ونحاول تجنب هذه العيوب، ونطبق هذا الاتجاه على علاقاتنا، فعندما يدخل الأطفال المدرسة فإنهم ينمون بشكل طبيعي ويكون لديهم القدرة على تقويم الذات، مما يجعلهم قادرين على تنظيم ذاتهم أو تنبيها بالارتباط مع توقعات الآخرين للسلوك المناسب، أما الأطفال المتأخرين في نمو ذاتهم غالباً ما يجدون صعوبة في القدرة على تنظيم ذاتهم وارتباطها بتوقعات سلوكات الآخرين (السمادوني، 1994).

8.1.2 سمات مفهوم الذات:

يتميز مفهوم الذات بمجموعة من السمات منها:

1. **مفهوم الذات منظم:**

ويقصد به إدراك الفرد لذاته من خلال الخبرات المتنوعة التي تزوده بالمعلومات، ويقوم الفرد بإعادتها وتنظيمها، حيث يصوغها ويصنفها، وفق ثقافته الخاصة (سعيد، 2008 أ).

2. **مفهوم الذات متعدد الجوانب:**

ويقصد به تصنيف الخبرات التي يمر بها الفرد، على فئات وقد تكون هذه التصنيفات في مجالات، كالمدرسة، والتقبل الاجتماعي، والجاذبية الجسمية، والقدرة العقلية والجسمية (سعيد، 2008 أ).

3. **مفهوم الذات ثابت:**

ويقصد به الثبات النسبي وخاصة في قمة الهرم، ويقل ثباته كلما نزلنا من قمة الهرم إلى القاعدة، حيث تتعدد أنماط مفهوم الذات، وذلك لتنوع الموقف فمفهوم الذات الأكاديمي، أكثر ثباتاً من مفهوم تقبل الآخرين، ولابد من الإشارة إلى أن هذا يتعلق بالمرحلة العمرية الواحدة لأن المفاهيم قد تتغير من مرحلة عمرية إلى أخرى، ودراسة مفهوم الذات تعين العاملين في الميدان التربوي على فهم نجاح أو فشل الطلبة في المدرسة، حيث أن مفهوم الفرد عن ذاته وعن الآخرين يحددان السلوك المدرسي، وهذا يؤكد العلاقة المتبادلة المستمرة بين مفهوم الذات، والأداء الدراسي (سعيد، 2008ب).

4. **مفهوم الذات معرفي:**

إذ يمكن أن تشكل جوانب مفهوم الذات، معرفة قاعدتها خبرات الفرد في مواقف خاصة، وقمته مفهوم الذات العام وتقسم قمة الهرم إلى مكونين هما:

أ. مفهوم الذات الأكاديمي الذي يتفرع إلى مجالات المواضيع الرئيسية (علوم ، رياضيات) ثم المجالات المحددة ضمن المواضيع الرئيسية.

ب.مفهوم الذات غير الأكاديمي والذي يتفرع إلى مفهوم اجتماعي ومفهوم عاطفي ومفهوم فيزيائي (الزيات، 2001).

5. **مفهوم الذات نمائي تطوري**:

أن مفهوم الذات لدى الأطفال الصغار، كلي، أو شامل وغير متمايز، مع بداية بنائهم للمفاهيم واكتسابهم لها، ومع عمليات النضج والتطور، يحدث تزايد للخبرات المخزنة، وتبدأ عمليات تصنيف الأحداث، ومع تزايد العمر والخبرة، يصبح مفهوم الذات أكثر تميزاً، ومع أحداث قدر من التعامل بين مكونات مفهوم الذات، يمكن أن تتكامل مظاهر مفهوم الذات كالبنية، والتعدد والتنظيم (الشيخ، 2003).

9.1.2 العوامل المؤثرة في مفهوم الذات:

تلعب عوامل متعددة في تشكيل مفهوم الذات الإيجابي، لذلك ففكرة الفرد عن ذاته يمكن أن تتعدل وتتطور، إذا توفر لدى الفرد قسط من الذكاء مع المهارة في معالجة المشكلات المستجدة بطريقة سليمة وصحيحة، وهناك ارتباط بين مفهوم الذات والتنشئة الأسرية، فالفروق في الجو الأسري وأساليب التنشئة الوالدية تحدث فروقاً بين الأطفال لأنفسهم، وبشكل عام فالعلاقات الأسرية الدافئة لها أثر ايجابي في تكوين الشعور بالأمن واكتساب مفهوم ايجابي للذات لدى الأطفال، والفرد في مرحلة المراهقة يجد نفسه أمام احتمالين، فإما أن يصل إلى تحقيق ذاته بشكل مقبول ومحدد، أو أن يواجه وضعاً طابعه تشعب الذات وتفككها، فالفرد في المفاضلة بين الأدوار المتاحة له يختار ما يراه مناسب لأمور حياته، وفي حالات أخرى فإنه يفشل في التكيف مع التغيرات الفسيولوجية التي تطرأ على جسمه (سعيد، 2008أ).

ويؤثر البعد الاجتماعي في مفهوم الذات، حيث تنمو صورة الذات من خلال الدور والتفاعل الاجتماعي، وذلك أثناء وضع الفرد في سلسلة من الأدوار الاجتماعية، وأثناء تحرك الفرد في الإطار الاجتماعي الذي يحيا فيه، فإنه عادة يوضع في أنماط من الأدوار المختلفة منذ طفولته، وأثناء تحركه خلال هذه الأدوار، فإنه يتعلم أن يرى نفسه كما يراه رفاقه في المواقف الاجتماعية المختلفة، وفي كل منها يتعلم المعايير الاجتماعية والتوقعات السلوكية التي يربطها الآخرون بالدور(سعيد، 2008ب).

ويعد الجانب الجسمي والنفسي من العوامل الهامة والمؤثرة في مفهوم الذات حيث أن صورة الجسم تلعب دوراً هاماً في بناء مفاهيم معينة عن الذات، فجاذبية الجسم وصورتها تعد أساساً للقبول الاجتماعي لدى الفرد، حيث تؤثر صورة الجسم في مفهوم الذات لدى الفرد وفي سلوكه الاجتماعي تأثيراً إيجابياً (منصور وعبد السلام، 1983). أما العيوب الجسمية والإعاقات، فقد تنمي مشاعر العدوانية والنقص لدى الكثير من الأفراد (ابو هدروس، 1999).

كما يؤثر التنميط الاجتماعي والمؤثرات الثقافية على مفهوم الذات ونمو الشخصية فعملية التطبيع الاجتماعي المهذبة تسهم في تشكيل مفهوم ايجابي عن الذات، لذلك فإن صرامة أنظمة التطور الاجتماعي تغذي النشء بالعدوانية، والقلق، والشعور بالذنب من سن الطفولة إلى سن البلوغ، ومن هنا فالتقسيمات الطبقية والسلوك الأبوي والعامل المنزلي، وجماعات اللعب التي ينمو فيها الفرد، وطبيعة الفصل الدراسي الذي يتواجد فيه الطلبة، كلها عوامل مؤثرة في مفهوم الذات (سعيد، 2008أ).

وكما يؤثر الذكاء والقدرات العقلية في مفهوم الذات، حيث يلعبا الذكاء والقدرات العقلية دوراً هاماً في مفهوم الذات لدى الفرد، فكلما ارتفع ذكاء الفرد، شكل هذا الذكاء مفهوماً ايجابياً نحو ذاته، فالنجاح المتكرر الذي يتعرض له الطالب، يكون لديه مفهوم ايجابي عن ذاته، كما أن التحصيل المرتفع، يشعر الفرد بالثقة بالنفس والكفاءة ويكون لدية مفهوم ايجابي عن ذاته (ابو هدروس، 1999).

ويعد الوضع الاجتماعي والاقتصادي، من العوامل الهامة والمؤثرة في مفهوم الذات، حيث يعد ذلك عاملاً هاماً لتكوين فكرة الفرد عن نفسه، لذا يمكن أن يساهم المستوى الاقتصادي والاجتماعي المرتفع للأسرة، في ارتفاع مستوى مفهوم الذات الايجابي (إبراهيم، 1988).

ومن العوامل التي تؤثر في مفهوم الذات أيضاً التوقعات العالية من الآباء للأبناء، حيث يتوقع الآباء من الأبناء الانجاز العالي، الذي لا يقع ضمن قدرة الأبناء مما يشعرهم بالنقص، وقلة الحيلة، وبالتالي لا يستطيعون انجاز المهمات التي تكون في مقدورهم، مما يشعرهم بالإحباط، والعجز، وعدم القدرة (السفاسفة، 2003).

10.1.2 النظريات التي تناولت مفهوم الذات وفسرته:

تعددت النظريات التي تناولت مفهوم الذات ومن هذه النظريات :

نظرية الذات عند روجرز:

جعلت نظرية روجرز من الذات جوهر الشخصية، إذ تعكس عند روجرز مبادئ النظرية الحيوية، وبعض من سمات نظرية المجال وبعض الملامح لنظرية فرويد، كما أنها تؤكد المجال السيكولوجي وترى أنه منبع السلوك، وارتكزت نظرية الذات عند روجرز على عمق خبرته في الإرشاد والعلاج النفسي، وخاصة في الطريقة التي ابتدعها في العلاج النفسي، وهي العلاج المتركز حول الذات، ومن وجهه النظرية فإن الذي يحدد السلوك ليس المجال الطبيعي الموضوعي، لكنه المجال الظاهري وعالم الخبرة الذي يدركه الفرد عن نفسه، فالمجال الذي تحدث فيه الظاهرة، هو الذي يحدد معناها، وأن هذا المعنى أو الإدراك هو الذي يحدد سلوكنا (زهران، 1977).

وتعد الذات نواه لنظرية روجرز في الشخصية، حيث يعتقد بأن مفهوم الذات ينمو نتيجة لتأثيرات العلاقات الاجتماعية المبكرة، وتتطور مفاهيم الذات ببطء نتيجة لتفاعل الأطفال مع الآخرين وما يحيط بهم، ومن ثم يدركون السمات السلبية والايجابية الخاصة بهم وبالآخرين، وتنشأ الحاجة إلى التقدير الايجابي من الآخرين لتحقيق الشعور بالرضى، ونتيجة لذلك، يأتي التقدير الايجابي بشكل تدريجي من داخل الفرد، أكثر من إتيانه من الآخرين، وهي حالة يطلق عليها روجرز تقدير الذات الايجابي، ويعد تقدير الذات السلبي، دافعاً للفرد تجاه الانحرافات السلوكية أو الاضطرابات النفسية (شلتر، 1983).

نظريه الذات عند جورج ميد:

يعتبر جورج ميد (George meed) الذات باعتبارها موضوعاً للوعي، أو ما اسماه الوعي أو الشعور بالذات، ويميز ميد بين وجهين للذات، الأنا مقابل الذات الاجتماعية، ويتفق في هذا مع جميس، ولكن الأنا هنا تعني الاستجابة غير المنظمة للكائن، أو العفوية الفردية في التصرف، بينما تعني الذات الاجتماعية مجموعة الاتجاهات المكتسبة، والمنظمة والمرتبطة بتصور الإنسان لذاته بتأثير الآخرين

وبهذا يتضمن معناها السلوك الموجه بما هو اجتماعي ثقافي، وبهذا ينطوي معنى الأنا على الفردية التي يمكن أن ترتبط بالحرية الفردية والإبداع، بينما تعكس الذات الاجتماعية نتيجة عملية التنشئة، الضمير الاجتماعي والمسؤولية الاجتماعية أهمية هذا التمييز، وأن هناك علاقة جدلية داخلية تتمثل في الاختيار بين الرؤية الفردية والرؤية الجماعية، كما يمكن أن تنعكس في الاختيار، بين المصلحة الخاصة والعامة ويعتبر التأمل الذاتي، أو ما يطلق علية تفاعل الذات، كالحديث الذي يجريه الإنسان مع ذاته، الوسيلة التي يقيم بها الإنسان المواضيع والنزوات الأخرى، وبناءً عليه يختار أسلوب التفاعل، مما يجعل عملية التأمل الذاتي وتصور الإنسان لذاته من أسس قراره في اختيار كيفية القيام بالدور، ويرى ميد أن مفهوم الذات ينبثق من التفاعل الاجتماعي، وهو نتيجة لاهتمام الفرد بالطريقة التي يستجيب بها الآخرون نحوه، كما تذهب أبحاثه إلى أن الذات هي شيء ما، له تكوين ونمو على نسق معين وأنها ليست كذلك منذ الميلاد، ولكنها تنشأ وتنمو من خلال عملية الخبرة والنشاط الاجتماعي (عثمان، 2008).

11.1.2 التحصيل الدراسي: Academic Achievement:

يمثل التحصيل الدراسي قدرة الطالب على استيعاب المواد الدراسية المقررة ومدى قدرته على تطبيقها من خلال وسائل قياس تجريها المدرسة عن طريق الاختبارات الشفوية والتحريرية التي تتم في أوقات مختلفة فضلاً عن الاختبارات اليومية والفصلية، كما وان التحصيل الدراسي يرتبط مباشرة بالأداء الدراسي للطلبة لتوضيح المدى الذي تحققت فيه الأهداف التعليمية لدى الطلبة، ويقاس باختبارات التحصيل، وهي أدوات قياس لمدى تحصيل الفرد، لما اكتسبه من معرفة، أو مهارة معينة، نتيجة التعلم أو التدريب (الطريري، 1997).

ومما سبق يتضح أن الحرمان من الرعاية الأسرية، يترتب عليه العديد من المشكلات الاجتماعية، والانفعالية لدى الأطفال، حيث تظهر عليهم سلوكات عدوانية قد تكون موجهة نحو أنفسهم، أو نحو الآخرين، وكذلك فان المفهوم الايجابي للأطفال عن أنفسهم سيتأثر بهذا الحرمان، فيصبح لديهم مفهوم سلبياً عن ذاتهم، وبالتالي فإن

الحرمان من الرعاية الأسرية سيؤثر على نفسية الأطفال، وعلى سلوكاتهم ومستوى تحصيلهم الدراسي، مما يدفعهم إلى فقدان الثقة بأنفسهم وبالآخرين.

2.2 الدراسات السابقة:

لقد تناولت هذه الدراسة العديد من الدراسات ذات العلاقة وقد تم عرضها من خلال ثلاثة محاور: تمثل المحور الأول في الدراسات التي تناولت السلوك العدواني في حين تناول المحور الثاني الدراسات التي تناولت مفهوم الذات ،وتناول المحور الثالث الدراسات التي تناولت السلوك العدواني و مفهوم الذات و التحصيل الدراسي وفي ما يلي عرض لهذه الدراسات:

1.2.2 دراسات تناولت السلوك العدواني:

أجرى (الناصر، 2000) دراسة هدفت إلى التعرف على أنماط السلوك العدواني الذي يرتكبه الأفراد في مرحلة المراهقة كما يقرون به، ووضعه في ثمانية محاور رئيسية، تمثل السرقة، التخريب، ورفض المحيط الاجتماعي والعدائية، وتوكيد الذات، وتدمير الذات، والوقاحة، والاستهتار الأكاديمي، والتهرب من الكبار وتحاشيهم، وتكونت عينة الدراسة من(375) فرداً، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً بين الجنسين فيما يخص حجم هذه الممارسات الضارة للمجتمع، ومعظم هذه الفروق تشير إلى تميز الذكور بالقدر الأكبر منها.

وأجرت (السردية، 2002) دراسة هدفت إلى معرفة المشكلات السلوكية لدى أطفال دور رعاية الأيتام من وجهة نظر معلميها، وتكونت عينة الدراسة من (60) طفلاً وطفلة من الأيتام، تراوحت أعمارهم بين (11- 16) عاما، في ثلاث دور لرعاية الأيتام في محافظة اربد وهي: قرى الأطفال (S.O.S) ودار الحنان ومبرة الملك حسين، وأظهرت النتائج أن أبرز المشكلات السلوكية التي يظهرها أطفال دور رعاية الأيتام، كانت المشكلات النفسية، تليها المشكلات الاجتماعية، وحلت المشكلات المدرسية في المرتبة الأخيرة بعد المشكلات الاجتماعية، وذلك لصالح طلبه الصفوف العليا، وأن هناك فروقاً ذات دلالة تعزى لمدة الإقامة في دور رعاية

الأيتام، في بعد المشكلات المدرسية، وبعد المشكلات النفسية، لصالح الطلبة الأقل إقامة.

كما أجرى (أبو عيد، 2004) دراسة هدفت إلى التعرف على أشكال السلوك العدواني لدى طلبة الصف السادس الأساسي في محافظة نابلس، وتكونت عينة الدراسة من (717) طالباً وطالبة، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً بين أشكال السلوك العدواني لدى الطلبة في (العدوان المادي والعدوان اللفظي) تميز العدوان اللفظي بالقدر الأكبر منها، وكانت الفروق واضحة لصالح الذكور.

كما أجرى مالك (Malik, 2008) دراسة هدفت إلى التعرف على السلوك العدواني لدى الأطفال، وتكونت عينة الدراسة من (1017) طفلاً في مدارس ميامي الأساسية في الولايات المتحدة الأمريكية، تراوحت أعمارهم بين (6-13) سنة، أظهرت النتائج أن الأطفال في ذلك العمر لديهم مشكلات عدوانية، تظهر من خلال سلوكهم، مثل العدوان اللفظي، والعدوان الموجه نحو الممتلكات.

وفي دراسة أجراها (أبو مصطفى، 2009) هدفت إلى التعرف على مظاهر السلوك العدواني الشائعة ومجالاته لدى الأطفال الأيتام في غزة، وتكونت عينة الدراسة من (250) طفلاً وطفلة، منهم (152) طفلاً و(98) طفلة، أظهرت النتائج أن أكثر مظاهر السلوك العدواني شيوعاً لدى الأطفال، هي القيام بالكتابة على الجدران في الفصل والمدرسة، والقيام بضرب زملائه أثناء الحصة، والصراخ في وجه زملائه والاستيلاء على أدوات زملائه بقوة، والقيام بقطع الأزهار من حديقة المدرسة، وأظهرت نتائج الدراسة أيضا أن أكثر مجالات مظاهر السلوك العدواني الشائعة هي : العدوان الموجه نحو الآخرين يليه العدوان الموجه نحو الممتلكات المدرسية، ومجال العدوان الذاتي.

2.2.2 دراسات تناولت مفهوم الذات:

أجرى (عباس، 1980) دراسة هدفت إلى معرفة اثر نوع الرعاية الاجتماعية المقدمة للطفل في مفهوم الذات لديه، وأيتام مدارس المؤسسات الخاصة التي تقوم بتقديم أعمال الرعاية لهم، وتكونت عينة الدراسة من (333) طفلاً يتيماً، وقد

أظهرت نتائج الدراسة أن أثر متغير نوع الرعاية كان ذا دلالة إحصائية بمستوى (α = 0.01) في الأداء على قائمة مفهوم الذات، وعند مقارنة متوسطات أنماط الرعاية ظهر أن الفروق الناتجة كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α = 0.05) لصالح الأطفال الأيتام الذين يعيشون في رعاية أسرية ويقدم لهم برنامج خاص مقارنة مع أداء الأطفال الأيتام الذين يعيشون في رعاية أسرية ممتدة، وأداء الأطفال الأيتام الذين يعيشون في رعاية مؤسسات.

كما أجرى (الكيلاني وعباس، 1981) دراسة هدفت إلى التعرف على مفهوم الذات لدى أطفال المؤسسات الإيوائية من اليتامى، الذين تحقق لهم بعض أشكال الرعاية الاجتماعية خارج إطار الأسرة العادية، ونظرائهم من الأطفال غير اليتامى الذين يعيشون مع أسرهم الطبيعية، وقد تكونت عينة الدراسة من (333) طفلاً، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة في مفهوم الذات بين المجموعتين، وظهرت فروق جوهرية في مفهوم الذات، في ضوء متغير العمر، لصالح الفئة العمرية الأكبر سناً.

أما دراسة (توق وعباس، 1981) فقد هدفت إلى التعرف على أنماط رعاية اليتيم وتأثيرها على مستوى مفهوم الذات لديهم، وتكونت عينة الدراسة من (432) يتيماً من أبناء اللاجئين بالأردن، وأظهرت النتائج وجود فروق لصالح اليتامى الذين يعيشون مع أسر بديلة، مقارنة بأولئك الذين يقيمون في مؤسسات إيوائية، إلا أن نتائج الدراسة لم تكشف عن وجود فروق دالة في مستوى مفهوم الذات بين المجموعتين، فيما يتعلق بالعمر.

كما أجرت (إبراهيم، 1983) دراسة هدفت إلى التعرف على مفهوم الذات على عينة من اللقطاء المصريين الذين يعيشون مع أسر في مؤسسات إيوائية، ونظرائهم الذين يعيشون مع أسر تماثل الأسر البديلة، قرية الأطفال (S.O.S) وأظهرت النتائج أن هناك فروقاً دالة في مفهوم الذات لصالح الأطفال العاديين وأولئك الذين يعيشون في القرية، مقارنة بالمقيمين في المؤسسات الإيوائية.

وأجرى (القاسم، 1991) دراسة "بعنوان مفهوم الذات والاضطرابات السلوكية للأطفال المحرومين من الوالدين"، على عينة تكونت من (7) أطفال

تراوحت أعمارهم بين (7-13) عاماً هدفت إلى مساعدتهم على تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي، من خلال أسلوب التدخل المعرفي المواجهة، وأظهرت نتائج الدراسة أهمية التدخل من خلال برامج الإرشاد النفسي، في تحقيق التوافق النفسي لديهم.

كما أجرى (قاسم، 1994) دراسة هدفت إلى التعرف على الاضطرابات السلوكية ومفهوم الذات لدى الأطفال المحرومين من الوالدين والذين يقيمون في مؤسسات إيوائية أو لدى اسر بديلة، مقارنة بالأطفال العاديين، وتكونت عينة الدراسة من (120) طفلاً وطفلة قسموا بالتساوي على ثلاث مجموعات، ووجد الباحث أن هناك فروقاً دالة بين أطفال الأسر البديلة، وأطفال المؤسسات الإيوائية لصالح المجموعة الأولى، كما أتضح أن هناك فروقاً دالة في مفهوم الذات والاضطرابات السلوكية لدى اطفال الأسر البديلة عند مقارنتهم بأطفال الأسر الطبيعية لصالح الأخيرة.

أما دراسة (خضر والدسوقي، 1994) فهدفت إلى التعرف على بعض جوانب الشخصية لدى الأطفال المودعين بالمؤسسات الاجتماعية، من حيث مفهوم الذات والقلق والمخاوف، والتكيف الشخصي والاجتماعي، مقارنة بالأطفال الذين يعيشون في أسرهم الطبيعية، وتكونت عينة الدراسة من (63) طفلاً من الأيتام وغير الأيتام، تراوحت أعمارهم بين (9-13) سنة، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة بين أطفال المؤسسات وأطفال الأسر في مفهوم الذات، والتكيف الشخصي والاجتماعي، لصالح أطفال الأسر الطبيعية.

كما أجرت (الزهراني، 1995) دراسة هدفت إلى التعرف على مفهوم الذات لدى الأطفال من ذوي الظروف الخاصة، والمقيمين بمؤسسة دار التربية النموذجية، ومثلهم من الأطفال العاديين بمدينة الرياض على عينة تكونت من (78) طفلاً، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة بين المجموعتين في مفهوم الذات.

في حين أجرت (دسوقي، 1997) دراسة هدفت إلى التعرف على مفهوم الذات لدى الأطفال المحرومين من الأب، مقارنة بالطلبة أبناء الوالدين المطلقين، على عينة تكونت من (120) طالباً، واظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً دالة في

مفهوم الذات الجسمانية، والذات الاجتماعية، لصالح الطلبة المحرومين من الأب، مقارنة بالطلبة أبناء الوالدين المطلقين.

وأجرى (غبريال، 1997) دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية التدخل الوظيفي في تعديل مفهوم الذات لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية، وتكونت عينة الدراسة من (20) طفلاً تراوحت أعمارهم بين (8-14) سنة، واعتمد في دراسته على مقياس التوافق النفسي وتقدير الذات، وأظهرت نتائج الدراسة أن الإرشاد الوظيفي يؤدي إلى تحسين مفهوم الذات، لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية.

وأجرى (الغامدي، 2001) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين مفهوم الذات ودافعية الإنجاز لدى الأفراد المحرومين من الأسر الطبيعية، مقارنة بالأفراد العاديين وتكونت عينة الدراسة من (210) طالباً وطالبة، تراوحت أعمارهم بين (12-19) سنة من نزلاء مؤسسة التربية النموذجية، وبعض المدارس الثانوية والمتوسطة بمدينة جدة، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة في مفهوم الذات لصالح الأفراد العاديين.

3.2.2 دراسات تناولت السلوك العدواني و مفهوم الذات والتحصيل الدراسي:

أجرى كنارد (Kinard, 1978) دراسة هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين مفهوم الذات والسلوك العدواني لدى الأطفال، وتكونت عينة الدراسة من (60) طفلاً تراوحت أعمارهم بين (5-15) سنة، واطهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة ارتباطيه سالبة بين المفهوم السالب عن الذات والسلوك العدواني لدى الأطفال.

أما دراسة بوردت وجينسون (Burdet& Jenson, 1983) فقد هدفت إلى معرفة العلاقة بين مفهوم الذات والسلوك العدواني لدى عينة من الأطفال، مكونة من (229) طفلاً منهم (116) ذكراً و (113) أنثى، تراوحت أعمارهم بين (8-15) سنة، أظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة ارتباطيه سالبة بين المفهوم السالب عن الذات والسلوك العدواني لدى الأطفال، كذلك بينت نتائج الدراسة أن الذكور أكثر

عدوانية من الإناث، وأظهرت النتائج أيضاً أن هناك فروقاً دالة في مستوى السلوك العدواني، لدى أفراد العينة من الجنسين، وفقاً للعمر الزمني، وكانت الفروق لصالح الأطفال الأكبر سناً.

كما أجرى (عطا، 1985) دراسة هدفت إلى التعرف على مفهوم الذات وعلاقته بالكفاية في التحصيل الدراسي والتخصص الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من (201) طالباً من طلبة المرحلة الثانوية بالرياض، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة في مفهوم الذات بين الطلبة، سواء على مستوى التخصص أو المرحلة، كما ظهرت فروق دالة في مفهوم الذات، تتعلق بالكفاية التحصيلية لصالح الطلبة المتفوقين، مقارنة بالطلبة العاديين والمتأخرين.

وأجرى دومارت (Dumart, 1988) دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية برامج قرى الأطفال في تحسين مستوى تحصيل الأطفال وقدراتهم المعرفية، بدرجة تزيد عما هو متوقع مما لو بقوا في أسرهم الطبيعية، ووضعوا في مؤسسات الرعاية الاجتماعية التقليدية، وتكونت عينة الدراسة من (157) طفلاً من الذكور والإناث، تراوحت أعمارهم بين (7-15) سنة، عاشوا في القرية مدة أربع سنوات ونصف، وبينت النتائج فيما يتعلق بالتحصيل الدراسي أن 46.5% من الأطفال صنفوا في فئة لم تكن لديهم رسوب، و (53.5%) متخلفين بأكثر من سنة، أو صنفوا بين فئة بطئي التعلم، وأظهرت النتائج أنه في فئة العمر التي متوسطها (12) سنة كان هناك (33.7%) لديهم مشكلات سلوكية كالعدوان، ومن بين جميع من طبق عليهم مقياس المشكلات السلوكية كان هناك (66%) يعانون من صعوبات في التحصيل الدراسي، والتركيز والانتباه، صنف (48%) منهم أنهم عديمو الاستقرار.

كما أجرت (الشيمي، 1999) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين مفهوم الذات والسلوك العدواني لدى الأطفال في المؤسسات الإيوائية، وتكونت عينة الدراسة من (50) من أطفال المؤسسات الإيوائية، و(66) من الأطفال العاديين، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية على بعد قلق مفهوم الذات لصالح أطفال المؤسسات الإيوائية كما وجدت علاقة ارتباط سالبة بين العدوان

ومفهوم الذات، وأظهرت نتائج الدراسة أيضاً أن درجة العدوان لدى الأطفال في المؤسسات الإيوائية، أكثر منها لدى أطفال الأسر العادية.

نلاحظ من استعراض الدراسات السابقة، إن هناك درجة من العدوانية لدى الطلبة، وأشارت إلى ذلك دراسة (كنارد، 1978) ودراسة (بوردت وجونسو، 1983) دراسة (مالك، 2008) ودراسة (الشيمي، 1999) ودراسة (السردية، 2002) ودراسة (أبومصطفى، 2009)، كما أن غالبية الدراسات التي تناولت مفهوم الذات كدراسة (إبراهيم،1983) ودراسة (خضر والدسوقي، 1996) ودراسة (توق وعباس، 1981) ودراسة (الكيلاني وعباس،1981) ودراسة (الزهراني، 1995) لم تظهر فروقاً بين الطلبة المحرومين من الوالدين والعاديين، خلافاً للاتجاه السائد في التراث السيكولوجي، الذي قد يكون له علاقة بنوعية الأدوات، أو الإجراءات، أو حتى الظروف والتوقيت، ومن هنا جاءت هذه الدراسة، للتعرف على السلوك العدواني لدى الطلبة الأيتام، وعلاقته بمفهوم الذات والتحصيل الدراسي في مدارس مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي.

الفصل الثالث

المنهجية والتصميم

يتضمن هذا الفصل وصفاً لطريقة أجراء الدراسة من حيث مجتمع الدراسة، وعينتها وطريقة اختيارها، كما يشمل وصفاً للأدوات، والمقاييس المستخدمة في هذه الدراسة وإجراءات الدر اسه، والمعالجة الإحصائية.

1.3 مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من الطلبة الأيتام في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي والبالغ عددهم (256) طالباً وطالبة، منهم (125) طالباً و(131) طالبة، تراوحت أعمارهم بين (13-18) عاماً موزعين حسب المدرسة والمرحلة النمائية، وبلغ عدد المعلمين والمعلمات الذين قاموا بتقدير السلوك العدواني (90) معلماً ومعلمة منهم (43) معلماً و(47) معلمة، أما عينة الدراسة فهي مجتمع الدراسة، وتم اختيارها بالطريقة القصدية والجدول(1) يوضح ذلك.

جدول رقم (1)

توزيع أفراد مجتمع وعينة الدراسة حسب المدرسة والمرحلة النمائية

مدارس الذكور	المرحلة النمائية		مدارس الإناث	المرحلة النمائية	
	طفولة متأخرة	مراهقة		طفولة متأخرة	مراهقة
الحسينية الثانوية للذكور	7	4	الحسينية الثانوية للإناث	10	6
ذكور خالد بن الوليد الثانوية	3	1	الخالدية الثانوية للإناث	4	-
ذكور أم حماط الأساسية	3	_	الحسينية الأساسية المختلطة	1	-
ذكور محي الثانوية	4	3	أم حماط الثانوية للإناث	5	-
ذكور ذات رأس الثانوية	5	4	محي الثانوية للإناث	4	7
ذكور الهاشمية الثانوية	5	4	المنشية الثانوية للإناث	5	6
ذكور مجرى الثانوية	6	2	حجرا الثانوية للإناث	4	5
ذكور حجرا الثانوية	7	5	مجرا الثانوية للإناث	7	4
ذكور الطيبة الثانوية	5	4	الطيبة الثانوية للإناث	6	5
ذكور جعفر بن أبي طالب الثانوية	7	13	مؤتة الثانوية للإناث	6	8
ذكور مؤتة الثانوية	3	8	المزار الثانوية للإناث	5	11
ذكور المزار الأساسية	2	1	الجعفرية الثانوية الشاملة للإناث	4	12
ذكور مؤتة الأساسية	2	8	مؤتة الأساسية للإناث	2	-
ذكور العراق الثانوية	6	3	خوله بنت الأزور الأساسية	4	-
المجموع الكلي	65	60		67	64

256

2.3 أدوات الدراسة:

طور الباحث لأغراض هذه الدراسة مقياسين، هما مقياس السلوك العدواني، ومقياس مفهوم الذات وفيما يلي عرضاً لهذه الأدوات:

مقياس السلوك العدواني:

قام الباحث ببناء مقياس للسلوك العدواني، وقد اعتمد الباحث في ذلك على الخطوات الآتية:

1. الاطلاع على المقاييس والأدوات ذات العلاقة بقياس السلوك العدواني إذ تسنى للباحث الاطلاع على العديد من هذه المقاييس، مثل مقياس السلوك العدواني للأطفال الذكور(عبدالحميد، 1976) ويتكون المقياس من ثلاثة أبعاد هي (العدوان البدني، العدوان اللفظي، العدوان الهادف إلى إتلاف الممتلكات) ويعتمد على تقدير الزملاء، ويبلغ مجموع فقرات المقياس اثنتين وأربعين فقرة، ومقياس السلوك العدواني (محمد، 1986) ويتكون المقياس من خمسة أبعاد هي (العدوان البدني، العدوان اللفظي، العدوان الحيازي، إتلاف الممتلكات، العناد،) ويعتمد على تقدير المعلمين والزملاء حيث يقوم كل طالب بتقدير ثلاثة من زملائه حول مدى توافر السلوك العدواني على كل بعد من الأبعاد، ويبلغ مجموع فقرات المقياس (120) فقرة وزعت بالتساوي على الأبعاد. ومقياس السلوك العدواني (شعبان، 1987) ويتكون من أربعة أبعاد هي (السلوك العدواني البدني المباشر، والسلوك العدواني البدني الواقعي غير المباشر، السلوك العدواني اللفظي الواقعي المباشر، السلوك العدواني اللفظي الواقعي غير المباشر)، ويعتمد على تقدير المدرسين، والزملاء، والأخوة، والوالدين، ويبلغ مجموع فقرات المقياس (23) فقرة، ومقياس السلوك العدواني (العمايره، 1991) ويتكون من (22) فقرة، حيث تراوحت الدرجة الكلية للمقياس من (0 - 44) واعتبرت العلامة (18) فما فوق درجة عالية من العدوانية.

2. قام الباحث باستطلاع آراء مجموعة من المديرين والمعلمين والمرشدين النفسيين العاملين في مدارس وزارة التربية والتعليم، حول المظاهر المختلفة للسلوك العدواني التي يظهرها الطلبة الأيتام داخل غرفة الصف .

3. قام الباحث بملاحظة مجموعة من الطلبة الأيتام ذوي السلوك العدواني في مواقف مختلفة داخل غرفة الصف، وأثناء ممارسة الأنشطة الرياضية، وفي أوقات الاستراحة.

4. قام الباحث بعد ذلك بصياغة فقرات المقياس في صورتها الأوليه بطريقة راعى فيها الوضوح والبساطة، وقد وصل عدد الفقرات المقترحة إلى (40) فقره، تم عرضها للتحكيم على عشرة من أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية، وكلية العلوم الاجتماعية في جامعة مؤتة، ويبين ذلك الملحق(أ).

5. بناءً على ملاحظات المحكمين وتوصياتهم تم الاحتفاظ بالفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق بين (80% - 100%)، إذ تكون المقياس بصورته النهائية من (30) فقره، تمثل كل منها مظهراً من مظاهر السلوك العدواني، ضمن ثلاثة مجالات هي، مجال السلوك العدواني نحو الآخرين، وقد بلغ عدد فقراته (13) فقرة تمثلت في الفقرات التالية (4، 9، 10، 11، 14، 15، 17، 20، 24، 25، 26، 27، 30)، ومجال السلوك العدواني نحو الممتلكات، وقد بلغ عدد فقراته (11) فقرة تمثلت في الفقرات التالية (1، 2، 6، 8، 12، 16، 18، 19، 23، 28، 29)، ومجال السلوك العدواني اللفظي، وقد بلغ عدد فقراته (6) فقرات تمثلت في الفقرات التالية (3، 5، 7، 13، 21، 22)، وقد حدد لكل فقره من فقرات مقياس السلوك العدواني ثلاث بدائل وفقاً لحدوث السلوك وهي نادراً (وتعني أن السلوك يحدث بدرجة منخفضة) أحياناً (وتعني أن السلوك يحدث بدرجه متوسطه) ودائماً (وتعني أن السلوك يحدث بدرجه كبيره) وتتراوح الدرجة على هذا المقياس من (0 - 60) ويوضح الملحق (ب) (مقياس السلوك العدواني بصورته النهائية).

صدق المقياس

صدق المحكمين : تم التحقق من صدق المقياس، من خلال عرضه على عشرة محكمين من أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية، وكلية العلوم الاجتماعية في جامعة مؤتة، وذلك لإبداء رأيهم في صدق المضمون لفقرات المقياس، من حيث مدى صلاحيته لقياس السلوك العدواني، ومدى وضوح هذه الفقرات، وإبداء رأيهم في ما يتعلق بمدى دقة الصياغة اللغوية، وقد تم الإبقاء على الفقرات ذات نسبة

الاتفاق العالية بين هؤلاء المحكمين، وتم حذف الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق (80%) فما دون، حيث تم حذف (10) فقرات هي الفقرات ذوات الأرقام (4،8،13،15،20،24،27،34،38،40) من الفقرات المقترحة، وتعديل بعض الفقرات الأخرى ذوات أرقام (1، 7، 12، 14، 16، 17، 19، 21، 25، 26، 28، 32، 33، 35).

صدق الاتساق الداخلي :

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس، تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس، والجدول (2) يوضح نتائج ذلك.

جدول رقم (2)

معامل ارتباط بيرسون لحساب الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس السلوك العدواني

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	*0.48	11	*0.42	21	**0.83
2	**0.66	12	*0.38	22	**0.69
3	**0.71	13	**0.71	23	**0.59
4	**0.62	14	**0.70	24	*0.40
5	**0.58	15	**0.55	25	*0.39
6	**0.80	16	*0.49	26	*0.38
7	**0.72	17	*0.48	27	*0.35
8	**0.70	18	*0.46	28	*0.40
9	*0.36	19	*0.35	29	*0.41
10	**0.50	20	**0.51	30	**0.55

** دالة إحصائياً عند مستوى دلالة($0.01\geq\alpha$)

* دالة إحصائياًعند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$)

تظهر البيانات الواردة في الجدول(2) إلى إن معاملات ارتباط فقرات مقياس السلوك العدواني مع الدرجة الكلية للمقياس قد تراوحت بين (0.35– 0.83) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) و($0.01\geq\alpha$) مما يشير ذلك إلى صدق المقياس.

ثبات الأداة:

لغرض التحقق من ثبات أداة الدراسة ، قام الباحث بتطبيق أداة الدراسة على عينة من خارج مجتمع الدراسة تكونت من (20) طالباً من الطلبة الأيتام من طلبة مدرسة زيد بن حارثه الثانوية، حيث أعيد تطبيق مقياس السلوك العدواني بعد أسبوعين من التطبيق الأول، وتم حساب معامل الثبات بطريقة (t-retest)، وقد حسبت قيم معامل ارتباط بيرسون بين علامات الطلبة في مرتي التطبيق، وقد بلغت (0.85)، وكذلك تم حساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي (كرونباخ الفا)، وقد بلغت (0.82)، وتعتبر هذه القيم مقبولة لأغراض الدراسة .

2.2.3 مقياس مفهوم الذات

قام الباحث بإعداد مقياس لمفهوم الذات، وقد اعتمد الباحث في تصميم المقياس على ما يأتي:

1. قام الباحث بالاطلاع على المقاييس والأدوات ذات العلاقة بقياس مفهوم الذات مثل، مقياس مفهوم الذات للأطفال (منصور، 1982) ويتكون المقياس من (35) فقرة، موزعة على ثلاثة أبعاد فرعية وهي: (الخبرات الأسرية، والعلاقات مع الأصدقاء، والخبرات المدرسية). ومقياس مفهوم الذات (الصيرفي، 1988) ويتكون من(50) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد وهي: (الذات النفسية، والانسجام الانفعالي، وتصور الفرد لهيئته الجسمانية).
2. قام الباحث باستطلاع آراء مجموعة من المعلمين والمرشدين التربويين العاملين في مدارس وزارة التربية والتعليم حول المظاهر المختلفة لمفهوم الذات التي يظهرها الطلبة الأيتام داخل غرفة الصف .
3. قام الباحث بعد ذلك بصياغة فقرات المقياس في صورتها الأولية بطريقة راعى فيها البساطة والوضوح، وقد وصل عدد الفقرات المقترحة إلى (70) فقرة تم عرضها للتحكيم على عشرة من أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية، وكلية العلوم الاجتماعية في جامعة مؤتة، ويبين ذلك الملحق (ج).

4. بناءً على ملاحظات المحكمين وتوصياتهم تم الاحتفاظ بالفقرات التي حصلت على نسبه اتفاق (80% - 100%)، إذ تكون المقياس بصورته النهائية من (60) فقره، وطلب من الطلبة أن يجيبوا على المقياس بعد توضيح طريقة الاجابه وقد حدد لكل فقره من فقرات مقياس مفهوم الذات بديلين وهما(نعم) إذا كانت العبارة تنطبق على الطالب، و(لا) إذا كانت العبارة لا تنطبق عليه، وتتراوح الدرجة على المقياس من (0 - 60)، ويوضح الملحق(د) أداة الدراسة (مقياس مفهوم الذات) بصورته النهائية .

صدق المقياس

صدق المحكمين :

تم التحقق من صدق المقياس من خلال عرضه على عشرة محكمين من أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية، وكلية العلوم الاجتماعية في جامعة مؤتة، وذلك لإبداء رأيهم في صدق المضمون لفقرات المقياس، من حيث مدى صلاحيته لقياس مفهوم الذات، ومدى وضوح هذه الفقرات، وإبداء رأيهم في ما يتعلق بمدى دقة الصياغة اللغوية، وقد تم الإبقاء على الفقرات ذات نسبة الاتفاق العالية بين هؤلاء المحكمين حيث تم حذف الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق (80%) فما دون، حيث تم حذف (10) فقرات ذوات الأرقام التالية (5، 7، 12، 15، 17، 20، 25، 28، 34، 38) من الفقرات المقترحة، وتعديل بعض الفقرات الأخرى ذوات الأرقام (1، 3، 9، 10، 14، 22، 27، 29، 30، 32، 53، 57)، أما الفقرات السلبية فقد تم التعامل معها بصورة عكسية وهي ذوات الأرقام التالية (2، 4، 7، 12، 20، 24، 26، 29، 31، 32، 34، 40).

صدق الاتساق الداخلي : للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس والجدول(3) يوضح نتائج ذلك.

جدول رقم (3)

معامل ارتباط بيرسون لحساب الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس مفهوم الذات

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	*0.45	21	*0.40	41	**0.55
2	*0.41	22	**0.60	42	*0.42
3	**0.60	23	**0.70	43	*0.44
4	**0.58	24	*0.36	44	*0.41
5	*0.38	25	*0.40	45	**0.50
6	**0.55	26	*0.38	46	*0.49
7	*0.41	27	*0.40	47	**0.50
8	*0.40	28	*0.38	48	**0.70
9	*0.36	29	**0.61	49	**0.66
10	**0.55	30	**0.63	50	*0.31
11	**0.50	31	**0.50	51	*0.45
12	*0.49	32	*0.48	52	*0.41
13	*0.43	33	*0.49	53	*0.44
14	*0.39	34	**0.53	54	*0.40
15	**0.50	35	**0.60	55	*0.39
16	*0.49	36	**0.64	56	*0.40
17	**0.60	37	**0.61	57	*0.33
18	**0.58	38	**0.63	58	*0.40
19	**0.50	39	**0.66	59	*0.41
20	*0.40	40	**0.60	60	*0.31

** دالة احصائياً عند مستوى دلالة($0.01\geq\alpha$)

* دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$)

تظهر البيانات الواردة في الجدول(3) إلى إن معاملات ارتباط فقرات مقياس مفهوم الذات مع الدرجة الكلية للمقياس قد تراوحت بين (0.31 – 0.70) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) و($0.01\geq\alpha$) مما يشير ذلك إلى صدق المقياس.

ثبات الأداة:

بغرض التحقق من ثبات أداة الدراسة، قام الباحث بتطبيق أداة الدراسة على عينة من خارج مجتمع الدراسة، تكونت من (20) طالباً من الطلبة الأيتام من طلبة مدرسة زيد بن حارثه الثانوية، حيث أعيد تطبيق مقياس مفهوم الذات بعد أسبوعين من التطبيق الأول وتم حساب معامل الثبات بطريقة (T-Retest)، وقد حسبت قيم معامل ارتباط بيرسون بين علامات الطلبة في مرتي التطبيق وقد بلغت (0.87)، وكذلك تم حساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي(كرونباخ الفا) وقد بلغت (0.86) وتعتبر هذه القيم مقبولة لأغراض الدراسة.

3.3 إجراءات الدراسة:

جاءت إجراءات الدراسة على النحو الأتي :

1. تم حصر مجتمع الدراسة وتحديد عينتها، وذلك من خلال مراجعة مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي، وتم اختيار العينة بالطريقة القصدية.
2. تم بناء أداتي الدراسة وهما مقياس السلوك العدواني، ومقياس مفهوم الذات، وذلك بالرجوع إلى المقاييس والأدوات ذات العلاقة.
3. تم اختيار العينة الاستطلاعية من خارج عينة الدراسة، وتكونت من(20) طالباً من الطلبة الأيتام، وذلك للتحقق من الصدق والثبات لأداتي الدراسة.
4. تم تطبيق أداتي الدراسة (مقياس السلوك العدواني) و(مقياس مفهوم الذات) على عينة تكونت من (256) طالباً وطالبة، حيث تم إجراء المعالجة الإحصائية على (256) طالباً وطالبة.

4.3 متغيرات الدراسة:

المتغير المستقل:

أ- السلوك العدواني.

ب- الجنس.

ج- المرحلة النمائية.

المتغير التابع:

أ- مفهوم الذات.

ب- التحصيل الدراسي.

5.3 : المعالجة الإحصائية:

تم استخدام المعالجات الإحصائية التالية:

1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة على السؤال الأول.
2. المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للإجابة عن السؤال الثاني.
3. تحليل التباين الثنائي للإجابة عن السؤال الثالث.
4. تحليل تباين الانحدار للإجابة عن السؤال الرابع.
5. تحليل التباين الأحادي والمقارنات البعدية للإجابة عن السؤالين الخامس والسادس.

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

يتضمن هذا الفصل عرضاً مفصّلاً لنتائج الدراسة في ضوء أسئلتها، والتي هدفت إلى الكشف عن مستوى انتشار السلوك العدواني لدى الطلبة الأيتام وعلاقته بمفهوم الذات والتحصيل الدراسي لديهم، في مدارس مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي، مع الأخذ بعين الاعتبار أن تدرج مقياس السلوك العدواني المستخدم في الدراسة وفقاً لمقياس ليكرت الثلاثي، وعلى النحو الآتي(نادراً: 0 ، أحياناً :1 ، باستمرار:2) واستناداً إلى ذلك فإن قيم المتوسطات الحسابية التي وصلت إليها الدراسة سيتم التعامل معها لتفسير البيانات على النحو التالي، اعتماداً على المعيار التالي:

سلوك عدواني منخفض	سلوك عدواني بدرجة متوسطه	سلوك عدواني بدرجة مرتفعه
أقل من 0.66	أكبر أو يساوي 0.66 واقل أو يساوي 1.32	أكبر من 1.32

وبناءً على ذلك فإذا كانت قيمة المتوسط الحسابي أكبر من (1.32) يكون مستوى السلوك العدواني لدى الطلبة الأيتام مرتفعاً ، أما إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي أكبر أو يساوي (0.66) وأقل أو يساوي (1.32) فإن مستوى التصورات للسلوك العدواني متوسطاً، وإذا كان المتوسط الحسابي أقل من (0.66) فان ذلك يشير إلى وجود سلوك عدواني منخفض لدى الطلبة الأيتام من وجهة نظر معلميهم.

أما مقياس مفهوم الذات المستخدم في الدراسة فقد تم تدريجه وفقاً لمقياس ليكرت ثنائي التدريج، وعلى النحو الآتي(لا: 0 ، نعم :1) واستناداً إلى ذلك فإن قيم المتوسطات الحسابية التي وصلت إليها الدراسة سيتم التعامل معها لتفسير البيانات على النحو التالي، اعتماداً على المعيار التالي:

مفهوم ذات منخفض	مفهوم ذات متوسط	مفهوم ذات مرتفع
أقل من 35	من 35 - 47	أكبر من 47

أما التحصيل الدراسي فقد تم تدريجه إلى ثلاثة مستويات، وفقاً لتقسيمات وزارة التربية والتعليم، واستناداً إلى ذلك فإن قيم المتوسطات الحسابية التي وصلت إليها الدراسة سيتم التعامل معها لتفسير البيانات، اعتماداً على المعيار التالي :

تحصيل دراسي منخفض	تحصيل دراسي متوسط	تحصيل دراسي مرتفع
اقل من 65	من 66 - 79	اكبر من 80

وفيما يلي عرضاً تفصيلياً لنتائج الدراسة وفقا لتسلسل أسئلتها

1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

" ما مستوى السلوك العدواني لدى الطلبه الأيتام في لواء المزار الجنوبي من وجهة نظر معلميهم ؟."

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مستوى كل مجال من مجالات السلوك العدواني و الأداة ككل والجدول (4) يبين ذلك.

الجدول رقم (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لتقديرات المعلمين على كل مجال من مجالات السلوك العدواني لدى الطلبة الأيتام

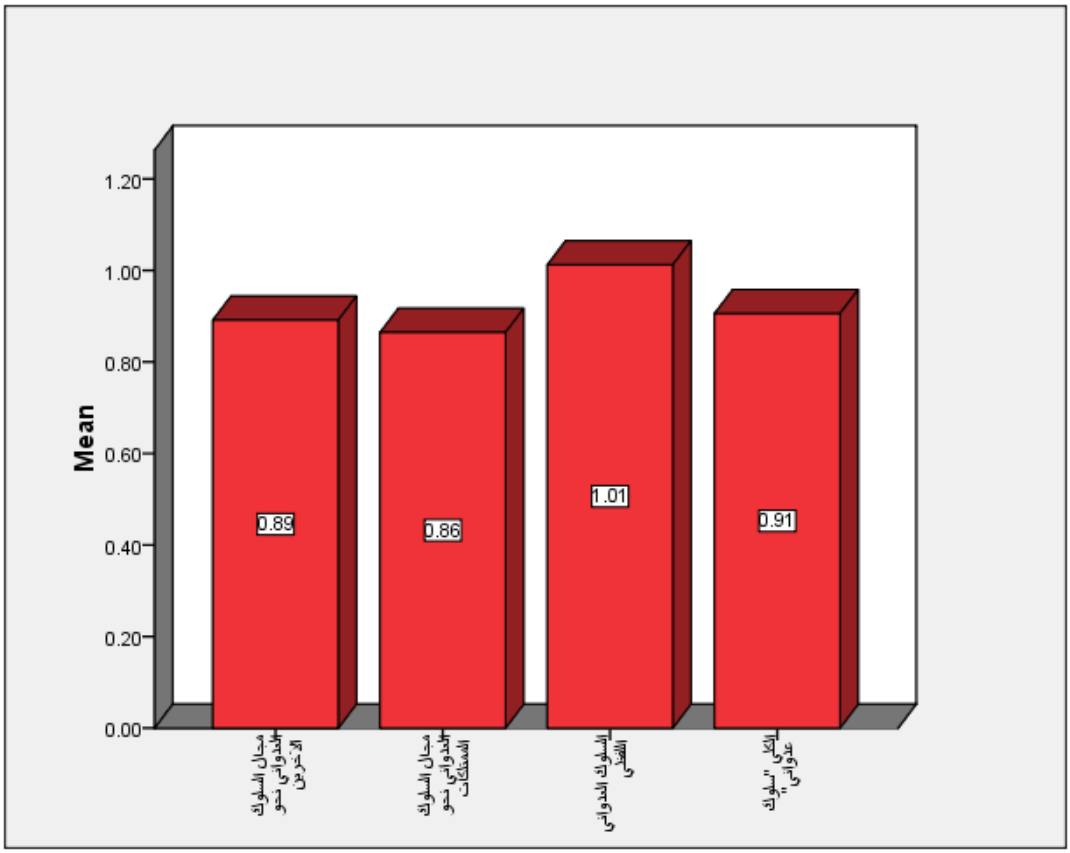
المجال	الرتبة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوافر
مجال السلوك العدواني نحو الآخرين.	2	0.89	0.49	متوسطة
مجال السلوك العدواني نحو الممتلكات.	3	0.85	0.55	متوسطة
السلوك العدواني اللفظي.	1	1.01	0.51	متوسطه
الكلي	-	0.89	0.48	متوسطه

يتبين من الجدول(4) أن مستوى السلوك العدواني لدى الطلبة الأيتام في مدارس مديرية تربية المزار الجنوبي ومن وجهة نظر معلميهم على المستوى الكلي جاء بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي (0.89) وبانحراف معياري (0.48)، وعلى مستوى كل مجال من مجالات السلوك العدواني يتبين أن مجال السلوك العدواني اللفظي احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (1.01) و بانحراف معياري (0.51) وهو يعكس درجة موافقة متوسطة على توافر السلوك العدواني اللفظي لدى الطلبة الأيتام، وجاء مجال السلوك العدواني نحو الآخرين في المرتبة الثانية و بمتوسط حسابي (0.89) و انحراف معياري (0.49) وهو يعكس درجة موافقة متوسطة

أيضاً، وجاء بالمرتبة الثالثة والأخيرة مجال السلوك العدواني نحو الممتلكات بمتوسط حسابي (0.85) و بانحراف معياري (0.55) وهو يعكس درجة موافقة متوسطة أيضاً. والشكل (1) يوضح التفاوت في مجالات السلوك العدواني لدى الطلبة الأيتام من وجهة نظر معلميهم.

شكل رقم (1)

مستوى السلوك العدواني لدى الطلبة الأيتام على مستوى كل مجال والدرجة الكلية.



مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.

أشارت النتائج إلى انتشار مستوى السلوك العدواني بدرجة متوسطة لـدى الطلبـة الأيتام في مدارس لواء المزار الجنوبي من وجهة نظر معلمـيهم علـى المـستوى الكلي، وعلى مستوى كل مجال من مجالات السلوك العدواني، ويمكن تفـسير هـذه النتيجة، بأن ظهور السلوك العدواني لدى هؤلاء الأطفال بدرجـة متوسـطة يعـود لحرمانهم من الرعاية الأسرية السليمة وفقدانهم للوالدين وما له من اثر نفسي عميق

على شخصيتهم، حيث يشعر مثل هؤلاء الأطفال بالنقص، والغيـرة مـن زملائهـم والكراهية لهم فيوجهون عدوانهم إليهم، والذي يأخذ عدة مظاهر كالـسب، والـشتم، والقذف بكلام جارح وبذيء، أو العدوان بالفعل كالضرب، والعـض، أو الاعتـداء ممتلكاتهم الشخصية، أو التدخل في أنشطتهم على عدم رغبة منهم في مـشاركتهم، وقد يمتد العدوان للأشياء المحيطة في الفصل والمدرسـة فقـد يرمـي بالكراسـي والطاولات على الأرض، كما انه قد يمزق الوسائل التعليمية المعلقة على الحائط، أو الكتابة بالأقلام على الحائط والألواح.

عموماً فهذه النتيجة تتفق مع ما جاءت به الأطر النظرية والاتجاهات السائدة، حيث يتضح لنا إن الأطفال الأيتام قد تصدر عنهم سلوكات قاصدين منهـا لفـت انتبـاه الأشخاص القائمين على رعايتهم، كأن يقومون بسلوكيات عدوانية، ومن المتوقع إن يلاقي الأطفال الاستجابة من المحيطين بهم على نوع الـسلوك الـصادر، كإيقـاع العقوبة مثلاً، فالأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية كثيراً ما يغلب على سلوكهم الطابع العدواني، وممارسة العنف، وقد أشارت (الشيمي، 1999) إلـى أن درجـة العدوان لدى أطفال المؤسسات الإيوائية أكثر منها لدى أطفال الأسر العادية. وتتفـق هذه النتيجة مع بعض الآثار التي تترتب على الحرمان من الوالـدين مثـل البـرود العاطفي، والتأخر في الحديث، والانسحاب بلا مبالاة من جميع الـروابط الانفعاليـة بشعورهم أنهم مختلفون عن الآخرين، فيظهر عليهم الشعور بـالنقص، واتـصاف السلوك بالعدوانية ضد الآخرين، كالسب، والشتم والـضرب، وتـدمير الممتلكـات (عبدالله،1997).

ومرة أخرى لعل هذه النتيجة تتفق مع ما ذهبت إليه النظرية السلوكية فـي تفـسير سلوك الأطفال المحرومين من الوالدين، حيث أن حرمانهم من الرعاية الأسرية قـد يكون سبب تزايد مشكلاتهم واضـطراباتهم النفـسية، وفقـدانهم لـدور الأب والأم وتأثيرهما الوجداني، مما يسمح للأطفال، بالتوحد وعدم مشاركتهم اللعب، أو الإسهام في عملية التنشئة، وبالتالي ينعكس ذلك على شخـصيتهم المـضطربة، واتـصاف سلوكهم بالعدوانية (شلتر، 1983).

وتعد هذه النتيجة متسقة مع دراسة مالك(Malik, 2008) والتي أظهرت نتائجها أن الأطفال لديهم سلوكات عدوانية تظهر من خلال سلوكهم، مثل العدوان اللفظي،والعدوان الموجه نحو الممتلكات، إلا إن نتائج هذه الدراسة اختلفت مع دراسة (أبو مصطفى،2009) والتي أظهرت نتائجها إن أكثر مظاهر السلوك العدواني لدى الأطفال هي الكتابة على الجدران، في حين أظهرت نتائج هذه الدراسة إن أكثر مظاهر السلوك العدواني لدى الطلبة الأيتام هو مظهر العدوان اللفظي.

2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني :

" ما مستوى مفهوم الذات لدى الطلبة الأيتام في لواء المزار الجنوبي من وجهة نظر الطلبة أنفسهم ؟."

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابة أفراد عينة الدراسة من الطلبة الأيتام على مقياس مفهوم الذات والجدول (5) يوضح نتائج ذلك.

الجدول رقم (5)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتصورات الطلبة لمستوى مفهوم الذات

المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
مفهوم الذات	41	7.35	متوسط

تشير البيانات الواردة في الجدول(5) إلى وجود مفهوم ذات متوسط لدى الطلبة الأيتام في لواء المزار الجنوبي حيث بلغ المتوسط الحسابي (41) وبانحراف معياري (7.35).

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.

لقد كشفت النتائج عن وجود مفهوم ذات متوسط لدى الطلبة الأيتام ومن وجهة نظر الطلبة أنفسهم، ويمكن تفسير هذه النتيجة، بأنها جاءت لتتفق مع ما جاء في الأدب النظري كون الطلبة الأيتام قد فقدوا الأسرة التي تعد الحضن الدافئ الذي يترعرع فيه الطفل، وينمي علاقاته وخبراته بالآخرين، وكون الأسرة هي المسئولة عن إكسابهم المعايير والأنماط السلوكية السليمة التي تساعدهم على تحقيق النمو السوي إلا انه في بعض الظروف قد يحرم الأطفال من هذه البيئة الطبيعية، فحرمان الطفل

من أسرته، يفقده الشعور بالاستقرار، والثقة بالنفس،لأنه افتقد الدفء الأسري لحيـاة نفسية واجتماعية متوازية(محمود، 1995).

ومن خلال نتائج الدراسة يتضح لنا أنها تتفق مع نتائج دراسات أجريت مثل دراسة (إبراهيم، 1983) والتي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة في مفهوم الـذات لصالح الأطفال العاديين مقارنة بالمقيمين في المؤسسات الإيوائية، ودراسة (خضر و الدسوقي، 1994) والتي خلصت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة بين أطفـال المؤسسات الإيوائية، وأطفال الأسر العادية في مفهوم الذات، ولصالح أطفال الأسـر العادية.

3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

هل يختلف مستوى السلوك العدواني لدى الطلبة الأيتام في مدارس لواء المـزار الجنوبي من خلال تقديرات معلميهم باختلاف متغيري النوع الاجتمـاعي (طالـب، وطالبة) والمرحلة النمائية (طفولة متأخرة، ومراهقة)؟.

وللإجابة عن هذا السؤال تام إجراء تحليل التباين الثنـائي (Tow Way Anova)، وفيما يلي عرضاً للنتائج:

جدول رقم (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين لمستوى السلوك العدواني لدى الطلبة الأيتام نحو الآخرين باختلاف متغير النوع الاجتماعي، والمرحلة النمائية.

المرحلة النمائية	النوع الاجتماعي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	ذكر	1.2795	0.18947
طفولة متأخرة	أنثى	0.6487	0.37547
	المجموع	0.9467	0.43660
	ذكر	1.3252	0.12758
مراهقة	أنثى	0.4252	0.39666
	المجموع	0.8229	0.54381
	ذكر	1.3018	0.16323
المجموع	أنثى	0.5329	0.40116
	المجموع	0.8843	0.49647

بالنظر إلى النتائج أعلاه يتضح وجود فروق ظاهرة بـين المتوسـطات الحـسابية، لتقديرات المعلمين لمستوى السلوك العدواني نحو الآخرين باختلاف متغيـر النـوع الاجتماعي، والمرحلة النمائية، ولتحديد فيما إذا كانت تلك الفروق تم أجراء تحليـل التباين الثنائي، والجدول التالي يبين النتائج:

جدول رقم (7)

نتيجة تحليل التباين الثنائي (Tow Way ANOVA) لمعرفة الفروق في تقديرات المعلمين لمستوى السلوك العدواني لدى الطلبة الأيتام نحو الآخرين باختلاف متغير النوع الاجتماعي والمرحلة النمائية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
المرحلة النمائية	0.501	1	0.501	5.373*	0.021
النوع الاجتماعي	37.183	1	37.183	398.640*	0.000
المرحلة النمائية* النوع الاجتماعي	1.150	1	1.150	12.329*	0.001
الخطأ	23.505	252	0.093		
المجموع	62.852	255			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

يتضح من نتائج الجدول (7) وجود فروق في تقـديرات المعلمـين لمـستوى السلوك العدواني نحو الآخرين باختلاف متغير النوع الاجتماعي، والمرحلة النمائية، والتفاعل بينها، اعتماداً على معنوية قـيم (ف) المحـسوبة عنـد مـستوى دلالـة ($\alpha \leq 0.05$) ولتحديد صالح من كانت الفروق بينت النتائج أن الفروق كانت لـصالح الطفولة المتأخرة ذات المتوسط الحسابي الأعلى على حساب المراهقة فيمـا يتعلـق بمتغير المرحلة النمائية. وفيما يتعلق بمتغير النوع الاجتماعي كانت الفروق لصالح الذكور ذوي المتوسط الحسابي الأعلى على حساب الإناث. وفيما يتعلـق بالتفاعـل بينت النتائج أن الفروق كانت لصالح الذكور على حساب الإناث في مرحلة الطفولة المتأخرة، والمراهقة.

جدول رقم (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين لمستوى السلوك العدواني لدى الطلبة الأيتام نحو الممتلكات باختلاف متغير النوع الاجتماعي، والمرحلة النمائية.

المرحلة النمائية	النوع الاجتماعي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	ذكر	1.3500	0.21619
طفولة متأخرة	أنثى	0.5210	0.36003
	المجموع	0.9127	0.51227
	ذكر	1.3493	0.19723
مراهقة	أنثى	0.3586	0.37370
	المجموع	0.7963	0.58174
	ذكر	1.3497	0.20628
المجموع	أنثى	0.4369	0.37481
	المجموع	0.8540	0.55040

بالنظر إلى النتائج أعلاه يتضح وجود فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية لتقديرات المعلمين لمستوى السلوك العدواني نحو الممتلكات باختلاف متغير النوع الاجتماعي، والمرحلة النمائية، ولتحديد فيما إذا كانت تلك الفروق تم أجراء تحليل التباين الثنائي، والجدول التالي يبين النتائج:

جدول رقم (9)

نتيجة تحليل التباين الثنائي (Tow Way ANOVA) لمعرفة الفروق في تقديرات المعلمين لمستوى السلوك العدواني لدى الطلبة الأيتام نحو الممتلكات باختلاف متغير النوع الاجتماعي والمرحلة النمائية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
المرحلة النمائية	0.422	1	0.422	4.548*	0.034
النوع الاجتماعي	52.538	1	52.538	565637*	0.000
المرحلة النمائية* النوع الاجتماعي	0.415	1	0.415	4.468*	0.036
الخطأ	23.406	252	0.093		
المجموع	77.249	255			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

يتضح من نتائج الجدول (9) وجود فروق في تقديرات المعلمين لمستوى السلوك العدواني نحو الممتلكات باختلاف متغير النوع الاجتماعي، والمرحلة النمائية،

والتفاعل بينها، اعتماداً على معنوية قـيم (ف) المحـسوبة عنـد مـستوى دلالـة ($0.05\geq\alpha$)، ولتحديد لصالح من كانت الفروق بينت النتائج، أن الفروق كانت لصالح الطفولة المتأخرة ذات المتوسط الحسابي الأعلى على حساب المراهقة فيمـا يتعلـق بمتغير المرحلة النمائية. وفيما يتعلق بمتغير النوع الاجتماعي كانت الفروق لصالح الذكور ذوي المتوسط الحسابي الأعلى على حساب الإناث. وفيما يتعلـق بالتفاعـل بينت النتائج أن الفروق كانت لصالح الذكور على حساب الإناث في مرحلة الطفولة المتأخرة، والمراهقة.

جدول رقم (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين لمستوى السلوك العدواني اللفظي باختلاف متغير النوع الاجتماعي، والمرحلة النمائية.

المرحلة النمائية	النوع الاجتماعي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	ذكر	1.3722	0.39341
طفولة متأخرة	أنثى	0.8756	0.46992
	المجموع	1.1102	0.50010
	ذكر	1.2573	0.18113
مراهقة	أنثى	0.5995	0.47772
	المجموع	0.8902	0.49848
	ذكر	1.3162	0.31287
المجموع	أنثى	0.7326	0.49214
	المجموع	0.9993	0.51035

بالنظر إلى النتائج أعلاه يتضح وجود فروق ظاهرة بـين المتوسـطات الحـسابية لتقديرات المعلمين لمستوى السلوك العـدواني اللفظـي بـاختلاف متغيـر النـوع الاجتماعي، والمرحلة النمائية، ولتحديد فيما إذا كانت تلك الفروق تم أجراء تحليـل التباين الثنائي، والجدول التالي يبين النتائج:

جدول رقم (11)

نتيجة تحليل التباين الثنائي (Tow Way ANOVA) لمعرفة الفروق في تقديرات المعلمين لمستوى السلوك العدواني اللفظي باختلاف متغير النوع الاجتماعي، والمرحلة النمائية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
المرحلة النمائية	2.426	1	2.426	14.642*	0.000
النوع الاجتماعي	21.144	1	21.144	127.632*	0.000
المرحلة النمائية* النوع الاجتماعي	0.412	1	0.412	2.488	0.116
الخطأ	41.747	252	0.166		
المجموع	66.417	255			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

يتضح من نتائج الجدول (11) وجود فروق في تقديرات المعلمين لمستوى الـسلوك العدواني اللفظي باختلاف متغير النوع الاجتماعي، والمرحلة النمائية، اعتماداً على معنوية قيم (ف) المحسوبة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وعدم وجود فروق تعود للتفاعل بين النوع الاجتماعي والمرحلة النمائية.

ولتحديد لصالح من كانت الفروق بينت النتائج أن الفروق كانت لـصالح الطفولـة المتأخرة ذات المتوسط الحسابي الأعلى على حساب المراهقة فيما يتعلـق بمتغيـر المرحلة النمائية. وفيما يتعلق بمتغير النوع الاجتماعي كانت الفروق لصالح الذكور ذوي المتوسط الحسابي الأعلى على حساب الإناث.

جدول رقم (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمين لمستوى السلوك العدواني باختلاف متغير النوع الاجتماعي، والمرحلة النمائية.

المرحلة النمائية	النوع الاجتماعي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	ذكر	1.3239	0.17629
طفولة متأخرة	أنثى	0.6473	0.33289
	المجموع	0.9669	0.43314
	ذكر	1.3205	0.11176
مراهقة	أنثى	0.4306	0.36312
	المجموع	0.8238	0.52482
	ذكر	1.3222	0.14778
المجموع	أنثى	0.5350	0.36421
	المجموع	0.8948	0.48590

بالنظر إلى النتائج أعلاه يتضح وجود فروق ظاهرة بين المتوسطات الحسابية، لتقديرات المعلمين لمستوى السلوك العدواني باختلاف متغير النوع الاجتماعي، والمرحلة النمائية، ولتحديد فيما إذا كانت تلك الفروق تم أجراء تحليل التباين الثنائي، والجدول التالي يبين النتائج:

جدول رقم (13)

نتيجة تحليل التباين الثنائي (Tow Way ANOVA) لمعرفة الفروق في تقديرات المعلمين لمستوى السلوك العدواني باختلاف متغير النوع الاجتماعي، والمرحلة النمائية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
المرحلة النمائية	0.769	1	0.769	10.087*	0.002
النوع الاجتماعي	38.938	1	38.938	510.836*	0.000
المرحلة النمائية* النوع الاجتماعي	0.722	1	0.722	9.470*	0.002
الخطأ	19.208	252	0.076		
المجموع	60.206	255			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$).

يتضح من نتائج الجدول (13) وجود فروق في تقديرات المعلمين لمستوى السلوك العدواني باختلاف متغير النوع الاجتماعي، والمرحلة النمائية، والتفاعل بينهما، اعتماداً على معنوية قيم (ف) المحسوبة عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$). ولتحديد

لصالح من كانت الفروق بينت النتائج أن الفروق كانت لصالح الطفولة المتأخرة ذات المتوسط الحسابي الأعلى على حساب المراهقة فيما يتعلق بمتغير المرحلة النمائية. وفيما يتعلق بمتغير النوع الاجتماعي كانت الفروق لصالح الذكور ذوي المتوسط الحسابي الأعلى على حساب الإناث. وفيما يتعلق بالتفاعل بينت النتائج أن الفروق كانت لصالح الذكور على حساب الإناث في مرحلة الطفولة المتأخرة، والمراهقة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث.

أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمين لمستوى السلوك العدواني لدى الطلبة الأيتام، باختلاف متغير النوع الاجتماعي طالب، وطالبة، والمرحلة النمائية طفولة متاخرة، ومراهقة، وكانت الفروق واضحة لصالح الذكور على حساب الإناث في مرحلة الطفولة المتأخرة والمراهقة ، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطلبة الذكور يظهرون درجة من العدوانية أعلى منها لدى الإناث، وهذه النتيجة تؤيد ما جاءت به النظرية السلوكية التي ساهمت إلى حد كبير في تفسير شعور الطفل بالحرمان من الرعاية الأسرية، وتأثيرها على شخصية الطفل وذلك لفقدانه النموذج الذي يقلده فنلاحظ أن شخصية هؤلاء الأطفال وخاصة الذكور منهم تميل إلى العنف، و العدوان، والانسحاب وقد أشار (المسعود، 2005) إلى إن أهم الاحتياجات التي يحتاجونها من وجهة نظرهم هي الحاجة إلى من يرعاهم ويرشدهم إضافة إلى حاجاتهم إلى التواجد داخل الأسرة. ومرة أخرى لعل هذه النتيجة تتسق مع ما جاءت به الأطر النظرية والاتجاهات السائدة حيث تعتبر الأسرة الطبيعية هي المكان الملائم لرعاية الطفل من النواحي الجسمية والنفسية والاجتماعية كون الأسرة تعد الجماعة الأولية الهامة لتنشئه اجتماعية سليمة، وإذا حدث ما يعوق هذه التنشئة السليمة لأي سبب من الأسباب فان خللاً ما، كالخوف، وفقدان الأمن وسوء التوافق قد يتسلل إلى شخصية الطفل ليكون بذلك سبباً لحاله اجتماعية غير سوية فيتولد لديه الحقد، والعدوان، والغيرة، والكراهية لزملائه ويوجه عدوانه نحوهم (الشيباني، 1992). وتتسق هذه النتيجة مع نتائج دراسات السابقة، مثل دراسة بوردت وجونسون (Burdet&jenson, 1983) والتي أظهرت نتائجها أن الذكور أكثر عدوانية من الإناث ودراسة (أبو عيد،2004) التي أظهرت نتائجها

وجود فروق بين الجنسين في السلوكات العدوانية والتي كانـت لـصالح الـذكور، واتفقت كذلك مع دراسة (الناصر، 2000) والتي أظهرت نتائجها أن هناك فـروق بين الجنسين في حجم الممارسات الضارة للمجتمع، ومعظم هذه الفروق تشير إلـى تميز الذكور بالقدر الأكبر منها وهذه النتيجة توافق الرؤية العامة للإناث باعتبارهن اقل عدوانية من الذكور.

4.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع :

هل هناك علاقة ذات دلالة احصائيه عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين السلوك العدواني وكل من مفهوم الذات والتحصيل الدراسي لدى الطلبة الأيتام في مدارس لواء المزار الجنوبي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل تباين الانحدار لاختبار العلاقة بين السلوك العدواني والتحصيل الدراسي والجدول (14) يوضح نتائج ذلك.

جدول رقم (14)

تحليل تباين الانحدار لاختبار العلاقة بين السلوك العدواني و التحصيل الدراسي

مصدر التباين	R	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
الانحدار	0.201	2337.652	3	779.217	*3.541	0.015
الخطأ		55449.625	252	220.038		
المجموع		57787.277	255			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

تشير نتائج الجدول (14) إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية لمجالات السلوك العدواني مجتمعة على التحصيل الدراسي، اعتماداً على معنوية قيمة (ف) المحسوبة البالغة (3.541) عند مستوى دلالة (α =0.015)، وهي معنوية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) كما تشير النتائج إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين السلوك العدواني بمجالاته والتحصيل الدراسي وقد بلغ معامل الارتباط (0.201) وهو معنوي عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

جدول رقم (15)

نتيجة تحليل تباين الانحدار لاختبار العلاقة بين السلوك العدواني والتحصيل الدراسي المنخفض لدى الطلبة.

مصدر التباين	R	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
الانحدار	0.181	1.959	1	1.959	8.613*	0.004
الخطأ		57.787	254	0.228		
المجموع		59.746	255			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$).

تشير نتائج الجدول(15) إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الـسلوك العدواني والتحصيل الدراسي المنخفض لدى الطلبة، اعتماداً على معنوية قيمة (ف) المحسوبة البالغة (8.613) عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.004$)، وهي معنويـة عنـد مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$). وقد بلغ معامل الارتباط (0.181) وهو معنـوي عنـد مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$).

جدول رقم (16)

نتيجة تحليل تباين الانحدار لاختبار العلاقة بين السلوك العدواني والتحصيل الدراسي المتوسط لدى الطلبة.

مصدر التباين	R	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
الانحدار	0.127	2.587	1	2.587	4.149*	0.043
الخطأ		158.351	254	0.623		
المجموع		160.938	255			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$).

تشير نتائج الجدول(16) إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الـسلوك العدواني والتحصيل الدراسي المتوسط لدى الطلبة، اعتماداً على معنوية قيمـة (ف) المحسوبة البالغة (4.149) عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.043$)، وهي معنويـة عنـد مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$). وقد بلغ معامل الارتباط (0.127) وهو معنـوي عنـد مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$).

جدول رقم (17)

نتيجة تحليل تباين الانحدار لاختبار العلاقة بين السلوك العدواني والتحصيل الدراسي المرتفع لدى الطلبة.

مصدر التباين	R	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
الانحدار	0.075	3.193	1	3.193	1.442	0.231
الخطأ		562.647	254	2.215		
المجموع		565.840	255			

تشير نتائج الجدول(17) إلى عدم وجود علاقة ذات دلالـة إحـصائية بـين السلوك العدواني والتحصيل الدراسي المرتفع لدى الطلبة، اعتماداً على عدم معنوية قيمة (ف) المحسوبة البالغة (1.442) عند مستوى دلالة (α = 0.231)، وهي غير معنوية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$). وقد بلغ معامل الارتبـاط (0.075) وهـو غير معنوي عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$).

جدول رقم (18)

تحليل تباين الانحدار لاختبار العلاقة بين السلوك العدواني و مفهوم الذات

مصدر التباين	R	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الإحصائية
الانحدار	0.076	91.800	3	30.600	0.491	0.689
الخطأ		15701.508	252	62.308		
المجموع		15793.309	255			

تشير نتائج الجدول (18) إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية لمجالات السلوك العدواني مجتمعة على مفهوم الذات، اعتماداً على عدم معنوية قيمة (ف) المحسوبة البالغة (0.491) عند مستوى دلالة (α = 0.689)، وهي غير معنوية عند مـستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$). وقد بلغت قيمة معامل الارتباط (0.076) وهو غير معنوي عند مستوى دلالة ($\alpha \geq 0.05$).

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع.

أشارت النتائج إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين السلوك العدواني و التحصيل الدراسي (منخفض، ومتوسط) عند الطلبة الأيتام، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن انخفاض مستوى التحصيل الدراسي قد يؤدي إلى السلوك العدواني كون الطلبة

الأيتام قد فقدوا الأسرة التي تعد بيئة اجتماعية مسئولة عن إشباع حاجاتهم، وذلك لأن الحرمان من الأسرة يفقد الطفل الشعور بالأمان والدفء، وهذا بدوره ينعكس على مستوى سلوكه فيشعر بالتوتر وعدم التركيز وضعف في مستوى التحصيل الدراسي وجاءت هذه النتيجة لتتفق مع دراسة دومارت (Dumart, 1988) والتي أظهرت نتائجها بأن الطلبة الذين يعانون من ضعف في التحصيل الدراسي وصعوبات في التركيز لديهم مشكلات سلوكية كالعدوان.

أما فيما يتعلق بالعلاقة بين السلوك العدواني ومفهوم الذات لم تشر النتائج إلى وجود علاقة ذات دلالة بين السلوك العدواني و مفهوم الذات، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأنها جاءت تؤكد الاتجاه السائد، بأن هناك علاقة ارتباطيه بين الانطباعات الشخصية لدى الأفراد عن أنفسهم ونوعية المشكلات فلقد ذكر(لأبين وجرين،1981) إن مفهوم الانطباع الإيجابي لدى الفرد يعمل كموجة للسلوك وقوة دافعة له تجعله يتخذ بثقة وشجاعة مواقف واتجاهات ايجابية. ومرة أخرى لعل هذه النتيجة تتسق مع ما نعرفه في الاتجاهات النظرية التي تبناها اريكسون، وهورناي، وسولفيان، وادلر، وروجرز والذين يعتقدون أن تطوير مفهوم الذات يأتي نتيجة شعور الطفل بالأمان النفسي في ظل وجود تفاعلات أسرية قوية خاصة مع الوالدين في مراحل النمو المبكرة، فالأسرة تساهم بصورة كبيرة في النمو النفسي للفرد (منسي، 2000).

وجاءت هذه النتيجة لتتسق مع دراسة (عباس، 1980) التي أظهرت نتائجها أن الأطفال الأيتام يرصدون لأنفسهم قيما اجتماعية وأخلاقية أفضل مما هي عند غير الأيتام، إلا أن نتائج هذه الدراسة قد اختلفت مع دراسة كنارد (kinard, 1978) التي أظهرت نتائجها وجود علاقة ارتباط سالبة بين المفهوم السالب عن الذات والسلوك العدواني لدى الأطفال، ويعود هذا الاختلاف إلى طبيعة العينة وأداة الدراسة المستخدمة.

5.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) في مستوى التحصيل لدى الطلبة الأيتام في لواء المزار الجنوبي يعزى لمستوى مفهوم الذات لديهم (منخفض، متوسط، مرتفع)؟

للإجابة عن هذا التساؤل تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تحصيل الطلبة الأيتام وفقاً لمستوى مفهوم الذات لديهم (منخفض، متوسط ، مرتفع) والجدول (19) يوضح نتائج ذلك.

جدول رقم (19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تحصيل الطلبة الأيتام وفقا لمستوى مفهوم الذات(منخفض، متوسط، مرتفع)

مستوى مفهوم الذات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
منخفض	58	60.61	9.51
متوسط	130	73.50	13.76
مرتفع	68	84.80	12.47
الكلي	256	72.55	15.01

تشير البيانات الواردة في الجدول (19) إلى وجود فروق ظاهرية في متوسط تحصيل الطلبة الأيتام وفقاً لمتغير مستوى مفهوم الذات (منخفض، متوسط ، مرتفع) وللكشف فيما إذا كانت الفروق دالة إحصائياً تم إجراء تحليل التباين الأحادي (One Way Anova–) والجدول (20) يوضح نتائج ذلك.

جدول رقم (20)

نتائج تحليل التباين الأحادي للكشف عن الفروق في مستوى تحصيل أفراد عينة الدراسة وفقا لمستوى مفهوم الذات لديهم.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
بين المجموعات	17923.024	2	8961.51		
داخل المجموعات	39580.210	253	156.44	57.28	0.00*
المجموع	57503.234	255			

يتضح من الجدول (20) وجود فروق ذات دلالة إحـصائية عنـد مـستوى دلالـة ($0.05\geq\alpha$) في مستوى تحصيل الطلبة وفقاً لمستوى مفهوم الذات لديهم ، ولمعرفة دلالة الفروق لصالح أي فئة تم استخراج المقارنات البعدية باستخدام اختبار شـافية (Scheffe) والجدول (21) يوضح نتائج ذلك.

جدول رقم (21)

نتائج اختبار شافيه للمقارنات البعديه لمستوى تحصيل الطلبة وفقا لمستوى مفهوم الذات لديهم

مستوى مفهوم الذات	العدد	المتوسط الحسابي	منخفض	متوسط	مرتفع
منخفض	58	60.61	-	-12.88*	-24.18*
متوسط	130	73.50	12.88*	-	-11.30*
مرتفع	68	84.80	24.18*	11.30*	-

أشارت النتائج الواردة بالجدول (21) إلى وجود فروق ذات دلالة إحـصائية بـين الطلبة الأيتام في مستوى التحصيل وفقاً لمستوى مفهوم الذات ولصالح الطلبـة ذوي مفهوم الذات المرتفع.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس.

أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الأيتام في مستوى التحصيل وفقاً لمستوى مفهوم الذات ولصالح الطلبة ذوي مفهوم الذات المرتفع ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطلبة الذين يتمتعون بمفهوم ذات عالي، قد ارتفع مستوى تحصيلهم الدراسي، مقارنة مع أولئك الذين يتمتعون بمفهوم ذات منخفض أو متوسط، ولعل هذه النتيجة تتفق مع ما جاءت به الأطر النظرية حيثٌ أن الأشخاص الذين يتمتعون بمفهوم ذات عالي تنخفض لديهم السلوكيات العدوانية نظراً لاتزانهم الانفعالي وثقتهم بأنفسهم واتفاقهم مع المجتمع الذي ينتمون إليه، وبالتالي ارتفاع مستوى تحصيلهم الدراسي وارتفاع مستوى دافعية الانجاز لديهم، وهذا يتفق مع أدبيات الصحة النفسية بأن الشخص المتزن انفعالياً يكون أكثر توافقاً ومحبة من قبل الآخرين ولدية خبرة سامية في التعامل والمشاركة الاجتماعية (عكاشة، 1980).

ولعل هذه النتيجة تتفق أيضاً مع أن النجاح المتكرر للطالب يكون لدية مفهوم ايجابي عن ذاته، كما إن التحصيل المرتفع يشعر الفرد بالثقة بالنفس والكفاءة ويكون لدية مفهوم إيجابي عن ذاته (ابوهدروس، 1999).

وجاءت هذه النتيجة لتتسق مع دراسة (عطا، 1985) التي أظهرت نتائجها وجـود فروق دالة في مفهوم الذات يتعلق بالكفاية التحصيلية لـصالح الطلبـة المتفـوقين، مقارنة بالطلبة العاديين والمتأخرين.

6.4 النتائج المتعلقة بالسؤال السادس:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05\geq\alpha$) في مستوى التحصيل لدى الطلبة الأيتام في لواء المزار الجنوبي يعزى لمستوى السلوك العدواني لديهم(منخفض، متوسط ، مرتفع)؟

للإجابة عن هذا التساؤل تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تحصيل الطلبة الأيتام وفقاً لمستوى السلوك العدواني لديهم (منخفض، متوسط، مرتفع) والجدول (22) يوضح نتائج ذلك.

جدول رقم (22)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تحصيل الطلبة الأيتام وفقا لمستوى السلوك العدواني لديهم(منخفض، متوسط، مرتفع)

مستوى السلوك العدواني	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
منخفض	57	75.28	13.86
متوسط	128	73.87	14.18
مرتفع	71	64.76	16.00
الكلي	256	72.55	15.01

تشير البيانات الواردة في الجدول(22) إلى وجود فروق ظاهرية في متوسط تحصيل الطلبة الأيتام وفقاً لمتغير مستوى السلوك العدواني (منخفض ، متوسط ، مرتفـع) وللكشف فيما إذا كانت الفروق دالة إحصائيا تم إجراء تحليل التباين الأحادي (One Way Anova–) والجداول (23) توضح نتائج ذلك.

جدول رقم (23)

نتائج تحليل التباين الأحادي للكشف عن الفروق في مستوى تحصيل أفراد عينة الدراسة وفقا لمستوى السلوك العدواني لديهم.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
بين المجموعات	4350.119	2	2175.05		
داخل المجموعات	53153.116	253	210.09	10.35	*0.000
المجموع	57503.234	255			

يتضح من الجدول (23) وجود فروق ذات دلالة إحصائية حيث بلغـت قيمـة(ف) (10.35) عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى تحصيل الطلبة وفقـاً لمـستوى السلوك العدواني لديهم ولمعرفة دلالة الفروق لصالح أي فئة تم استخراج المقارنات البعدية باستخدام اختبار شافية (Scheffe) والجدول (24) يوضح نتائج ذلك.

جدول رقم (24)

نتائج اختبار شافية للمقارنات البعدية لمستوى تحصيل الطلبة وفقا لمستوى السلوك العدواني لديهم

مستوى السلوك العدواني	العدد	المتوسط الحسابي	منخفض	متوسط	مرتفع
منخفض	57	75.28	-	1.41	10.52*
متوسط	128	73.87	-1.41-	-	9.10*
مرتفع	71	64.76	-10.52*	-9.10*	-

أشارت النتائج الواردة بالجدول (24) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الأيتام ذوي السلوك العدواني المرتفع، مع كل من الطلبة ذوي السلوك العدواني (منخفض، ومتوسط) ولصالح الطلبة الذين لديهم سلوك عدواني (منخفض، متوسط) في حين لم تظهر فروق في التحصيل بين كل من الطلبة الأيتام الذين لديهم سلوك عدواني منخفض والذين لديهم سلوك عدواني متوسط.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الأيتام ذوي السلوك العدواني المرتفع مع كل من الطلبة ذوي السلوك العدواني (منخفض، المتوسط)

ولصالح الطلبة ذوي السلوك العدواني (منخفض، ومتوسط)، في حين لم تظهر فروق في التحصيل بين كل من الطلبة الذين لديهم سلوك عدواني منخفض والذين لديهم سلوك عدواني متوسط. ويمكن تفسير هذه النتيجة كون الطلبة الأيتام فقدوا الأسرة التي تعد بيئة اجتماعية مسؤولة عن إشباع حاجاتهم، مما يفقدهم الشعور بالدفء والأمان والاستقرار، وبالتالي ينعكس ذلك على سلوكهم فيشعرون بالتوتر وعدم التركيز، وضعف في مستوى التحصيل الدراسي، مما يدفعهم إلى سلوك سلوكات عدوانية.

وجاءت هذه النتيجة لتتسق مع ما جاءت به الأطر النظرية والاتجاهات السائدة حيث يؤدي السلوك العدواني إلى الفوضى، والارتباك داخل البيت، وداخل حجرة المدرسة وينعكس أثرة على كل من المعلم والطلبة، حيث ينخفض أداء المعلم من جهة كما تنخفض قدرة الطلبة على التحصيل من جهة أخرى (الزيادي والخطيب، 1990).

ولعل هذه النتيجة تتفق مع ما يترتب على الحرمان الأبوي، مثل عدم الشعور بالأمن والانعزال كما يظهر الأطفال توتراً وحركة زائدة مع عدم القدرة على التركيز إضافة إلى ضعف في مستوى التحصيل الدراسي، ويسلكون سلوكات عدوانية يهدفون منها للحصول على الاهتمام (قطامي والرفاعي، 1989). وجاءت هذه النتيجة لتتسق مع دراسة دومارت (Dumart, 1988) والتي أظهرت نتائجها أن الطلبة الذين لديهم مشكلات سلوكيه كالعدوان يعانون من ضعف في التحصيل الدراسي، وصعوبات في التركيز والانتباه.

التوصيات:

على ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بالاتي :

1. ضرورة مراعاة الطلبة الأيتام في المدارس من خلال إشراكهم في الأنشطة المختلفة ومساعدتهم في رفع مستوى مفهوم ذات موجب لديه.
2. ضرورة بناء البرامج لتفريغ الطاقة الزائدة لدى الطلبة الأيتام لئلا تظهر على شكل سلوك عدواني.
3. إجراء المزيد من الدراسات في مجال رعاية الأيتام تتعلق بمتغيرات الكفاءة الذاتية والدافعية للتحصيل وغير ذلك.

المراجع

أ- المراجع باللغة العربية

إبراهيم، عبد الله سليمان. (1988). إدراك الأبناء للقبول والرفض الوالدي وعلاقته بموضوع الضبط لدى الأطفال، **مجلة كلية التربية**، مصر، العدد (6)، ص 163-185.

إبراهيم، سليمان. (2002). **دراسات في سيكولوجية النمو والطفولة والمراهقة**، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.

إبراهيم، سميرة. (1983). **مفهوم الذات والتوافق النفسي لدى الأطفال اللقطاء** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة.

أبو جادو، صالح محمد. (1998). **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية**، دار الميسرة، عمان.

أبو زيد، إبراهيم. (1983). **سيكولوجية الذات والتوافق**، دار المعرفة، الإسكندرية.

أبو عيد، مجاهد حسن محمد. (2004). **أشكال السلوك العدواني لدى طلبة الصف السادس الأساسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

أبو علام، رجاء محمود. (1982). **علم النفس التربوي**، (ط3)، دار القلم، القاهرة.

أبو النصر، مدحت. (2008). **تنمية الذكاء العاطفي (الوجداني) مدخل للتميز في العمل والنجاح في الحياة**، (ط1)، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة.

أبو مصطفى، نظمي عودة. (2009). مظاهر السلوك العدواني الشائعة لدى الأطفال الفلسطينيين. دراسة ميدانية على عينة من الأطفال المشكلين سلوكياً، **مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية**، المجلد (17) العدد (1)، ص 487-524.

أبو هدروس، ياسرة محمد أيوب محمد. (1999). **دراسة لمستوى مفهوم الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مادة الرياضيات**، رسالة ماجستير غير منشورة، عمادة البحث العلمي والدراسات العليا، جامعة الأزهر.

إسماعيل، عماد الدين. (1986). **كراسة الملاحظة لتقدير سمات الشخصية ومميزات السلوك العدواني**، الانجلو المصرية، القاهرة.

الأسود، فايز علي. (2003). **دراسة العلاقة بين القلق ومفهوم الـذات ومـستوى الطموح لدى الطلبة الجامعيين في دولة فلـسطين**، رسـالة دكتـوراه غيـر منشورة، جامعة عين شمس وجامعة الأقصى.

توق، محي الدين؛ عباس، علي. (1981). أنماط رعاية اليتيم وتأثيرها على مفهـوم الذات في عينة من الأطفال في الأردن، **مجلة العلوم الاجتماعية**، العـدد (3)، ص 71-99.

الثنيان، احمد عبدالله. (2002). **الضبط النفسي وعلاقته بالسلوك العـدواني لـدى طلاب مدارس المرحلة الثانوية للبنين بمدينة الرياض**، رسالة ماجستير غيـر منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

الحميدي، فاطمة مبارك حمد. (2003). **دراسة السلوك العدواني وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى عينة من طلبة المرحلة الإعدادية بدولة قطر**، رسـالة ماجستير غير منشورة، قسم الصحة النفسية، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.

الحميدي، محمد ضيدان. (1424). **تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العـدواني لـدى الطلبة طلبة المرحلة المتوسطة**، رسالة ماجستير غير منشورة، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

الحوراني، عماد احمد حسن؛ علي، مصطفى محمد. (2004). فعالية برنـامج تـدريبي لاستراتيجيات التذكر في التحصيل الأكاديمي ومفهوم الذات لدى طـلاب الثانويـة العامة العاديين ونظرائهم من ذوي صعوبات التعلم، **مجلة التربية**، مجلد (24) العدد (1)، ص 286-336.

خضر، عادل؛ الدسوقي، محمد حماد. (1994). المؤسسات الإيوائية بين الاستيعاب والاستدماج، **مجلة علم النفس**، الهيئة المصرية العامة للكتاب، العـدد (31)، ص 78-90.

الخطيب، جمال. (1988). **السلوك العدواني،برامج في تعديل الـسلوك، الإرشـاد التربوي والصحة النفسية**، جمعية عمال المطابع الوطنية، عمان – الأردن.

دسوقي، راوية محمود. (1997). الحرمان الأبوي وعلاقته بكل من التوافق النفسي ومفهوم الذات والاكتئاب لدى طلبة الجامعة، دراسة مقارنة، **مجلة علم النفس**، العددان (40-41)، ص 18-34.

دويدار،عبدالفتاح.(1999). **سيكولوجية العلاقة بين لاتجاهات**، المعرفة الجامعيـة، الإسكندرية.

زهران، حامد عبد السلام. (1977). **علم النفس الاجتماعي**، عالم الكتاب، القاهرة.

زهران، حامد عبدالسلام. (1985). **التوجيه والإرشاد النفسي.** (ط3)،عالم الكتاب، القاهرة.

الزهراني، موضى. (1995). **مفهوم الذات لدى الأطفال ذوي الظروف الخاصـة والأطفال العاديين بمدينة الرياض**، دراسة مقارنة، رسـالة ماجـستير غيـر منشورة، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

الزيات، فتحي. (2001). **علم النفس المعرفي**، المؤسسة العربية للنشر، القاهرة.

الزيادي، احمد محمد؛ الخطيب، هشام إبراهيم. (1990). **الصحة النفسية للطفـل**، المكتبة العربية للنشر والتوزيع، الأردن.

السردية، مها مرشد. (2002). **المشكلات السلوكية لدى أطفال دور رعاية الأيتـام من وجهة نظر معلميهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعـة الأردنيـة عمان، الأردن.

سعد، يوسف عبد الكريم. (2005). **علم النفس النمو والطفولة والمراهقة** مديرية الكتب والمطبوعات، القاهرة.

سعيد، سعاد جبر. (2008أ). **الذكاء الانفعالي وسـيكولوجية الطاقـة اللامحـدودة** (ط1)، عالم الكتب الحديث، اربد، الأردن.

سعيد، سعاد جبر. (2008ب). **سيكولوجية التفكير والوعي بالذات**. (ط1)، عـالم الكتب الحديث، اربد، الأردن.

السفاسفة، محمد إبراهيم. (2003). **أساسيات فـي الإرشـاد والتوجيـه النفـسي والتربوي**، دار الفلاح ، الكويت.

سلامة، ممدوحة محمد. (1987). مخاوف الأطفال وإدراكهـم للقبـول والـرفض الوالدي، **مجلة علم النفس**، العدد (3)، ص 54-61.

السمادوني، السيد إبراهيم. (1994). مفهوم الذات لدى أطفال ما قبل المدرسة فـي علاقته بالمهارات الاجتماعية للوالدين، **مجلة دراسات نفسية**، العدد (3)، ص 452-487.

شعبان، نجوى. (1987). مقياس السلوك العدواني، الأنجلو المصرية، القاهرة.

شلتر، داون. (1983). **نظريات الشخصية**، ترجمة حمد ولي الكـر بـولي وعبـد الرحمن القيسي، مطبعة جامعة بغداد.

الشيباني، عمر محمد. (1992). **أسس رعاية الطفولة العربية**، منشورات جامعـة الفاتح، ليبيا.

الشيخ، دعد. (2003). **مفهوم الذات بين الطفولة والمراهقة.** (ط1)، دار كيـوان للنشر والتوزيع، دمشق،سوريا.

الشيمي، فاطمة محمد. (1999). **العدوان ووجهة الضبط وعلاقتها بمفهوم الـذات لدى أطفال المؤسسات الإيوائية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عـين شمس، القاهرة.

صالح، عايدة. (2005). **التفاعلات الأسرية وعلاقتها بالسلوك الاجتمـاعي لـدى أطفال الرياض**، بحوث في التربية النوعية، مجلة نصف سنوية علمية محكمة، العدد (5)، ص 147-213.

الصيرفي، عبدالله.(1988). **مقياس مفهوم الذات للشباب**، مركز أبحاث مكافحـة الجريمة، الرياض.

الطريري، عبد الرحمن سليمان. (1997). **القياس النفـسي والتربـوي، نظريتـه أسسه وتطبيقاته**، مكتبة الرشد، الرياض.

عباس ،علي حسن. (1980). **نوع الرعاية وتأثيرها على مفهوم الـذات كمفهـوم تكيفي في عينة من الأطفال في الأردن**، رسالة ماجـستير غيـر منـشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

عبد الحميد، ضياء.(1976). مقياس السلوك العدواني للأطفال الـذكور، الانجلـو المصرية، القاهره

عبد الحميد، جابر؛ كفافي، علاء. (1988). **معجم علم النفس والطب النفسي** الجزء الأول، النهضة العربية، القاهرة.

عبد الرزاق، عماد. (2005). إدراك الغياب النفسي للأب والمشكلات السلوكية لدى الأبناء، **المؤتمر السنوي الثاني عشر**، مركز الإرشاد النفسي، كلية التربيـة، جامعة دمشق.

عبداللاطيف، آذار عباس. (2001). **مفهوم الذات والتكيف الاجتماعي**، دار كيوان، دمشق سوريا.

عبدالله، مجدي احمد محمد. (1997). **الطفولة بين السواء والمرض**، دار المعرفة الجامعية، القاهرة.

عثمان، إبراهيم عيسى. (2008). **النظرية المعاصرة في علم الاجتماع.** (ط1)، دار الشروق للنشر والتوزيع.

عطا، محمود حسين. (1985). مفهوم الذات وعلاقته بالكفاية في التحصيل الدراسي والتخصص في المرحلة الثانوية، **رسالة الخليج العربي**، مكتب التربية العربي لدول الخليج، العدد (16)، السنة الخامسة، ص 253-283.

عكاشة، احمد. (1980). **علم النفس الفسيولوجي**. (ط5)، دار المعارف، القاهرة.

علام، صلاح الدين .(2000). **القياس التربوي والنفسي: أساسـياته وتطبيقاتـه وتوجيهاته المعاصر**ة، دار الفكر العربي، القاهرة.

العمايرة، أحمد عبد الكريم. (1991). **فاعلية برنامج للتـدريب علـى المهـارات الاجتماعية في خفض السلوك العدواني لدى طلبة الصفوف الابتدائية**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

العنزي، فلاح. (1999). **مدخل إلى علم النفس الاجتماعي المعاصرة**، مطابع حداد، الرياض.

الغامدي، عبدالله. (2001). **مفهوم الذات ودافعية الانجاز لدى المحـرومين مـن الأسرة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القـرى، مكـة المكرمة.

غبريال، يوسف. (1997). **مدى فاعلية التدخل المهني بطريقة خدمة الفـرد فـي تعديل مفهوم الذات لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الأسـرية**، رسـالة ماجستير غير منشورة، معهد دراسات الطفولة، القاهرة، مصر.

الفسفوس، عدنان احمد. (2006). **الدليل الإرشادي لمواجهة السلوك العدواني لدى طلبة المدارس**. (ط1)، دار الفكر، فلسطين.

القائمي، علي. (1995). **تربية الطفل دينيا وأخلاقيا**، ترجمة البيان، مكتبة فخراوي، المنامة، البحرين.

قاسم، انسي محمد؛ احمد، سهير كامل. (1988). **أطفال بلا اسر**، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية.

قاسم، انسي محمد. (1994). **مفهوم الـذات والاضـطرابات الـسلوكية للأطفـال المحرومين من الوالدين، دراسة مقارنة**. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.

القاسم، محمد. (1991). **التوافق السلوكي الاجتماعي وسوء معاملة الطفل**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الطب، جامعة الأزهر، مصر.

القحطاني، سلطان. (1989). **دراسة مقارنـة لمفهـوم الـذات بـين الجـانحين والأسوياء في مدينة الرياض**، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

قطامي، نايفة؛ الرفاعي، عالية. (1989). **نحو الطفل ورعايته**، دار الشروق للنشر، عمان.

الكيلاني، عبدالله؛ عباس، علي. (1981). الفروق في مفهوم الذات بين الأيتام وغير الأيتام في عينة من الأطفال الأردنيين، **مجلة دراسـات العلـوم الإنـسانية**، الجامعة الأردنية، مجلد (3) العدد (1)، ص 23-50.

لآبين، والأس؛ جرين، بيرت. (1981). **مفهوم الذات:أسسه النظرية و التطبيقية،** ترجمة فوزي بهلول، دار النهضة العربية، بيروت.

محمد، عصام فريد عبد العزيز. (1986). مقياس السلوك العدواني، تسمية القرين، **الموسوعة الشاملة للمقاييس النفسية والاستبيانات التربوية،** القاهرة.

محمد، عصام فريد عبد العزيز. (2008). **المتغيرات النفسية المرتبطة بسلوك العدوانيين المراهقين.** (ط1)، العلم والأيمان للنشر والتوزيع، كفر الشيخ.

محمود، محمود محمد. (1995). **دور الخدمة الاجتماعية من منظور إسلامي لمواجهة الشعور بالاغتراب،** كلية الخدمة الاجتماعية، الفيوم.

المسعود، حنان عبيد. (2005). **دور الخدمات الاجتماعية في رعاية وتأهيل الفئات المحرومة من الأسر الطبيعية بمنطقة الرياض،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.

منصور، طلعت. (1982). دليل مقياس مفهوم الذات للأطفال في مرحلة الطفولة الوسطى والمتأخرة، **الموسوعة الشاملة للمقاييس النفسية والاستبيانات التربوية،** القاهره.

منصور، محمد جميل محمد؛ عبد السلام، فاروق سيد. (1983). **النمو من الطفولة إلى المراهقة.** (ط3)، الكتاب الجامعي، جدة.

منسي، حسن. (2000). اثر التنشئة الأسرية على المشكلات السلوكية لدى الأفراد الجانحين في مراكز الأحداث في الأردن، **مجلة كلية التربية،** جامعة أسيوط، مجلد (16) العدد (2)، ص 223-250.

المومني، محمد؛ الصمادي، أحمد. (1995). اثر الجنس والمستوى التعليمي والاقتصادي في مفهوم الذات ومركز الضبط لدى المعوقين حركياً، **مجلة أبحاث اليرموك،** مجلد(11) العدد (2)، ص 9 -51.

الناصر، فهد عبد الرحمن. (2000). مظاهر السلوك العدواني لدى طلبة المدارس الثانوية في دولة الكويت:دراسة استطلاعية، **حولية الاداب والعلوم الاجتماعية،** العدد (21)، ص 47-60.

نشواتي، عبد المجيد. (1996). **علم النفس التربوي**. (ط3)، دار الفرقان للنـشر، اربد.

الهمشري، محمد؛ عبد الجواد، وفاء. (2000). **عـدوان الأطفـال**. (ط2)، مكتبـة العبيكان.

ب- المراجع باللغة الانجليزية

Bandura, A. (1973). **Aggression: Asocial learning analysis Engel-wood cliffs**, n.j: prentice-hall.

Burdet, k& Jenson, l.C. (1983). The self-concept and aggressive be havior among elementary school children from tow grade levels, **psychology in the School**, (20) (3), 370-379.

Bowlby,j. (1991). **Child care and crowth of love**. Penguin Book. London.

Cuiping, W.& Huichang, c. (2001). Coping style of adolescents under academic stress their locus of control, self-esteem and mental health Chinese, **Mentel Health Journal**, (15) (6), 431-434.

Dumart, A. (1988). the sos children village: school Achievement of subject reared in aperment foster care. **Early Child Development and Care**, (34), 217-226.

Hattie. (1992). **Self -concept Hillsdale**, Nj : Eribum.

John,E.L.(1986). Self and peer perceptions and attribution busies aggressive and non aggressive boys in Dyadic interaction. Annual conrention, **American Psychological Association**, the **Washington**, (9^{th});: 22-26.

Kinard, E.M. (1978). Emotional development in physically abused-children: study of self-concept aggression. **Dis-Abs**. (39), 29-64.

Malik, N. (2008). Exposure to do mesttic and community riolecnce in anourisk sample: association with child functioning, **Journal of Inters Crsonal Violenece**, (65) (3), 320-328.

ملحق (أ)

مقياس السلوك العدواني بصورته الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

المحكم الدكتور.....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

ينوي الباحث القيام بإجراء دراسة بعنوان السلوك العدواني لدى الطلبة الأيتام وعلاقته بمفهوم الذات والتحصيل الدراسي، في مدارس مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي.

ولتحقيق أغراض الدراسة فقد قام ببناء أداة لمقياس السلوك العدواني تكونـت مـن" 40" فقـرة ولما كنتم من أهل الخبرة والدراية في هذا الموضوع فإنني أتوجه إليكم بمساعدتي في تحكيم هذا المقياس بتعديل، أو حذف، أو إضافة ما ترونه مناسباً علماً بـان اسـتجابات الفقـرات ثـلاث احتمالات وهي نادراً وتأخذ " صفر"، يحدث أحياناً وتأخذ "1"، يحدث باستمرار وتأخذ "2".

شاكرا لكم حسن تعاونكم

الباحث

زياد ثلجي الطراونه

رقم الفقرة	مضمون الفقرة	سلامتها اللغوية		مناسبتها للبيئة الأردنية		مناسبتها لهدف الدراسة	
		سليمة	غير سلمية	مناسبة	غير مناسبة	مناسبة	غير مناسبة
1	يميل إلى تخريب ممتلكاته.						
2	يتدخل في أنشطة زملائه بقصد إفسادها.						
3	يميل إلى مقاطعة زملائه أثناء حديثهم.						
4	يبصق على الآخرين.						
5	يستخدم أي شي لإيذاء زملائه.						
6	لا يتحرج من استخدام الألفاظ النابية.						
7	يميل إلى إخفاء ممتلكات زملائه.						
8	يقوم برمي الأشياء أمامه عندما يغضب.						
9	يشتم الآخرين.						
10	يمزق كتب ودفاتر زملائه.						
11	يضرب الأشياء بقدميه وهو يصرخ يصيح.						
12	يقوم بتهديد زملائه ويتوعدهم.						
13	يقرص الآخرين.						
14	يدفع المقاعد عند جلوس الطلبة عليها.						
15	يقطع الأزهار من حديقة المدرسة.						
16	يميل إلى الكتابة على الأبواب.						
17	يميل إلى السخرية من زملائه.						
18	يرمي الأشياء على الآخرين.						

رقم الفقرة	مضمون الفقرة	سلامتها اللغوية		مناسبتها للبيئة الأردنية		مناسبتها لهدف الدراسة	
		سليمة	غير سلمية	مناسبة	غير مناسبة	مناسبة	غير مناسبة
19	يميل إلى تحطيم الأشياء التي أمامه.						
20	ينشر إشاعات حول من لا يحبهم.						
21	يميل إلى الخشونة في التعامل مع الأثاث المدرسي.						
22	يصدر أصوات مزعجة باستمرار.						
23	يكسر الشبابيك.						
24	يميل إلى خنق الآخرين.						
25	يميل إلى تخريب ممتلكات زملائه عندما يتشاجر معهم.						
26	يقوم بأخذ حقه بيده.						
27	يميل إلى عض الآخرين.						
28	يميل إلى مخاطبة الآخرين بأسلوب عنيف.						
29	يجد المتعة في إحراج الآخرين.						
30	يمزق ملابس زملائه.						
31	يرمي بنفسه على الأرض وهو يصرخ ويصيح.						
32	يلحق الأذى للآخرين بطريقة غير مباشرة.						
33	يتعمد مضايقة الآخرين على الدرج.						
34	يقوم بقلب صندوق القمامة.						

رقم الفقرة	مضمون الفقرة	سلامتها اللغوية		مناسبتها للبيئة الأردنية		مناسبتها لهدف الدراسة	
		سليمة	غير سلمية	مناسبة	غير مناسبة	مناسبة	غير مناسبة
35	يقوم بمطاردة زملائه لإلحاق الأذى بهم.						
36	يقوم بتمزيق ملابسه.						
37	يلوث ملابس الآخرين.						
38	يميل إلى شد شعر الآخرين .						
39	يستخدم قدميه أو يديه لإحداث الفوضى.						
40	يستخدم العنف والخشونة عند الغضب.						

ملحق (ب)

مقياس السلوك العدواني بصورته النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

"مقياس السلوك العدواني"

==========

أخي المعلم /أختي المعلمة:.....

بين (يديك/يدكِ) قائمه ببعض الأنماط السلوكية العدوانية، يرجى منك المساعدة فـي تعبئة هذه الاستبيان عن الطلبة الأيتام الذين يظهرون مثـل هـذه الأنمـاط، وذلـك بالاستعانة بالقائمة المرفقة.

الرجاء قراءة كل فقره، وتحديد ما إذا كانت تنطبق على الطالب أم لا، فإذا كانت لا تنطبق ضع دائرة حول الرقم (صفر)، وإذا كانت تنطبق عليه أحياناً ضع دائرة حول الرقم (1) وإذا كانت تنطبق عليه دائماً أو باستمرار ضع دائرة حول الرقم (2).

الرجاء تقييم كل طالب لوحده، علما بأن البيانات التي ستقدمها ستستخدم لإغـراض البحث العلمي فقط، وستعامل في غاية السرية.

شاكرا لكم تعاونكم

الاسم: .....

الصف: .....

العمر:.....

الجنس: .....

الباحث

زياد ثلجي الطراونه

رقم الفقرة	الفقرات	نادرا	أحيانا	باستمرار
.1	يقوم بتخريب ممتلكاته.			
.2	يتدخل في أنشطة زملائه بقصد إفسادها.			
.3	يقاطع زملائه أ ثناء حديثهم.			
.4	يستخدم أي شي لإيذاء زملائه.			
.5	لا يتحرج من استخدام الألفاظ النابية.			
.6	يقوم بإخفاء ممتلكات زملائه عندما يتشاجر معهم.			
.7	يشتم الآخرين.			
.8	يمزق كتب ودفاتر زملائه.			
.9	يضرب الأشياء بقدميه وهو يصرخ ويصيح.			
.10	يهدد زملائه ويتوعدهم.			
.11	يدفع المقاعد عند جلوس الطلبة عليها بقصد إيذائهم.			
.12	يكتب على الأبواب والجدران والمقاعد.			
.13	يستهزئ ويسخر من زملاؤه.			
.14	يرمي الأشياء على الآخرين.			
.15	يحطم الأشياء التي أمامه.			
.16	يتعامل بخشونة مفرطة مع الأثاث كضربه أو كسره أو رميه على الأرض.			
.17	يصدر أصوات مزعجة باستمرار.			
.18	يكسر الشبابيك.			
.19	يقوم بتخريب ممتلكات زملائه عندما يتشاجر معهم.			
.20	يقوم بأخذ حقه بيده.			
.21	يخاطب الآخرين بأسلوب عنيف.			
.22	يجد المتعة في إحراج الآخرين.			

رقم الفقرة	الفقرات	نادرا	أحيانا	باستمرار
.23	يمزق ملابس الآخرين.			
.24	يرمي بنفسه على الأرض وهو يصرخ ويصيح .			
.25	يسبب الأذى للآخرين بطريقة غير مباشرة.			
.26	يتعمد مضايقة الآخرين على الدرج في الصعود والنزول.			
.27	يطارد زملائه بقصد إلحاق الأذى بهم.			
.28	يقوم بتمزيق ملابسه.			
.29	يلوث ملابس الآخرين.			
.30	يستخدم قدميه أو يديه لإحداث الفوضى.			

طريقة التصحيح وتفسير النتائج :

- عدد فقرات المقياس (30) فقرة

- الأوزان:
- نادراً(0) - يحدث أحيانا (1)
- يحدث باستمرار(2)

- الدرجة الكلية للمقياس تتراوح بين (0-60)

- الدرجات من (0- 20) سلوك عدواني منخفض
- الدرجات من (21- 40) سلوك عدواني بدرجة متوسطة
- الدرجات من (41- 60) سلوك عدواني بدرجة مرتفعة

ملحق (ج)

مقياس مفهوم الذات بصورته الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

المحكم الدكتور.....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

ينوي الباحث القيام بإجراء دراسة بعنوان السلوك العدواني لدى الطلبة الأيتام وعلاقته بمفهوم الذات والتحصيل الدراسي، في مدارس مديرية التربية والتعليم للواء المزار الجنوبي.

ولتحقيق أغراض الدراسة، فقد قام ببناء أداة لمقياس مفهوم الذات، تكونت من"70" فقرة ولما كنتم من أهل الخبرة، والدراية في هذا الموضوع، فإنني أتوجه إليكم بمساعدتي في تحكيم هذا المقياس بتعديل، أو حذف، أو إضافة ما ترونه مناسبا، علماً بان استجابات الفقرات احتمالين وهي لا وتأخذ" 0"، ونعم تأخذ"1 " .

شاكرا لكم حسن تعاونكم

الباحث

زياد ثلجي الطراونه

رقم الفقرة	مضمون الفقرة	سلامتها اللغوية		مناسبتها للبيئة الأردنية		مناسبتها لهدف الدراسة	
		سليمة	غير سليمة	مناسبة	غير مناسبة	مناسبة	غير مناسبة
1.	أنا شخص سعيد وجذاب.						
2.	أجد صعوبة في تكوين صدقات جديدة.						
3.	اشعر أنني مثل الناس ولست اقل منهم.						
4.	أروج الشائعات قليلا في بعض الأحيان.						
5.	شعري جميل.						
6.	اشعر بالحرج والارتباك عند لقاء المدرسين.						
7.	أنا حقود وأنانني.						
8.	عند القيام بعمل شي ما اتجه مباشرة للقيام به.						
9.	إنني غير مرتاح لشكلي.						
10.	لا استطيع عمل ما هو صحيح.						
11.	أميل إلى أن أغير نفسي عندما اعمل أشياء خاطئة.						
12.	كثيرا ما أميل لتغير رأيي.						
13.	إنني شخص لطيف.						
14.	أرى إنني هام في عائلتي.						
15.	لدي القدرة على ضبط انفعالي.						
16.	لا أقول الصدق دائما.						

رقم الفقرة	مضمون الفقرة	سلامتها اللغوية		مناسبتها للبيئة الأردنية		مناسبتها لهدف الدراسة	
		سليمة	غير سليمة	مناسبة	غير مناسبة	مناسبة	غير مناسبة
17.	يراودني شعور سب الآخرين.						
18.	إنني إنسان محظوظ.						
19.	يصعب علي التعامل مع زملائي.						
20.	إنني أنسى ما أتعلمه بسرعة.						
21.	لا أجيد التعامل في المواقف الاجتماعية.						
22.	كثيراً ما ينتقدني الناس.						
23.	أميل للمشاركة في حل المشكلات التي فيها مجازفة.						
24.	اطلب مساعدة الآخرين في حل مشاكلي.						
25.	أرى إنني شخص مهم في المجتمع.						
26.	كثرا ما أقدم النصيحة لزملائي.						
27.	لا استطيع منافسة زملائي.						
28.	إنني شخص خجول.						
29.	عندما أركز في الأشياء بوسعي تعلمها.						
30.	عندما أتخلف عن نشاط اجتماعي اشعر أن زملائي يفتقدوني.						
31.	أطيع أوامر أهلي كثيراً.						
32.	أنا اسبب متاعب لأسرتي.						
33.	لدي الرغبة في التفوق على زملائي.						
34.	اشعر بعدم الراحة عنما أكون مع أشخاص لا اعرفهم.						

رقم الفقرة	مضمون الفقرة	سلامتها اللغوية		مناسبتها للبيئة الأردنية		مناسبتها لهدف الدراسة	
		سليمة	غير سليمة	مناسبة	غير مناسبة	مناسبة	غير مناسبة
35.	لا أثابر على متابعة تنفيذ قراراتي.						
36.	اعمل واجباتي المنزلية بشكل جيد.						
37.	أجد صعوبة في التغلب على مشاعر الحزن.						
38.	أجد صعوبة في الحديث مع الغرباء.						
39.	أتردد بالمبادرة في القيام بأي نشاط اجتماعي.						
40.	اشعر باليأس عند فشلي في امتحان ما.						
41.	إنني شخص حقود.						
42.	أنا لا احترم نفسي.						
43.	أحب إخوتي وأخواتي.						
44.	اكره المدرسة.						
45.	أحاول الهرب من مشاكلي.						
46.	إنني شخص مهم بالنسبة لأصدقائي.						
47.	اعمل الأشياء بدون أن أفكر بها.						
48.	إنني مرتاح لعلاقاتي مع الآخرين.						
49.	أفضل الفوز على الهزيمة.						
50.	أصدقائي لا يثقون بي.						
51.	أتشاجر كثيرا مع أصدقائي.						
52.	أميل لإرضاء الآخرين بأية طريقة.						

رقم الفقرة	مضمون الفقرة	سلامتها اللغوية		مناسبتها للبيئة الأردنية		مناسبتها لهدف الدراسة	
		سليمة	غير سليمة	مناسبة	غير مناسبة	مناسبة	غير مناسبة
53.	إنني شخص مشهور عند الرجال.						
54.	أتردد في مواجهة أي شخص ومقابلته.						
55.	إنني شخص اجتماعي.						
56.	لا اهتم كثيراً لما يفعله الآخرين.						
57.	إنني شخص مشهور عند الإناث.						
58.	أصدقائي كثيرون.						
59.	علي التعامل بطريقة أفضل مع الآخرين.						
60.	لا أفضل التعامل مع كل من اعرفهم.						
61.	استطيع الاعتناء بنفسي في أي وقت.						
62.	يراودني شعور إيذاء الآخرين.						
63.	كثيراً ما أوجل الأعمال التي انوي القيام بها.						
64.	إنني استحق أن أكون محبوب عند الآخرين.						
65.	أنا راضي عن نفسي كما هي.						
66.	لا أجد صعوبة في أن اعبر عن وجهة نظري.						
67.	لا اشعر بالحرج عندما أقول أو افعل ما أود قوله أو فعله.						
68.	اشعر بالسعادة شأني شان الآخرين.						
69.	لدي القدرة على تكوين صداقات في وقت قصير.						
70.	اشعر إنني مهم وان هناك من يحتاجني.						

ملحق (د)

مقياس مفهوم الذات بصورته النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

""مقياس مفهوم الذات ""

==========

أخي الطالب/أختي الطالبة :..... .....

بين يديك مقياس عن مفهوم الذات، حيث يصف المقياس جملاً يستعملها الناس في وصف أنفسهم، المطلوب (منك/منكِ) قراءة كل فقره من فقرات المقياس بتمعن، ووضع إشارة (X) في البديل الذي يعبر عن موقفك الفعلي، ولا تضع وقتك في التفكير حول أي جمله لأنه لا توجد أجابه صحيحة أو خاطئة.

أرجو الإجابة عن الفقرات بكل دقه وأمانه علماً أن إجابتكم لا تستعمل إلا لأغراض البحث العلمي .

شاكراً للجميع حسن التعاون والاهتمام

الصف **:**.....

العمر:.....

الجنس:.....

الباحث

زياد ثلجي الطراونه

رقم الفقرة	الفقرات	نعم	لا
.1	إنني شخص سعيد.		
.2	أجد صعوبة في تكوين صداقات جديدة.		
.3	اشعر أنني مثل الناس ولست اقل منهم في أي شيء.		
.4	أروج الشائعات قليلا في بعض الأحيان.		
.5	اشعر بالحرج والارتباك عند لقاء المدرسين.		
.6	عند القيام بعمل شيء ما اتجه مباشرة للقيام به.		
.7	إنني غير مرتاح لمظهري.		
.8	أجد صعوبة في عمل ما هو صحيح.		
.9	أميل إلى أن أغير نفسي عندما اعمل أشياء خاطئة.		
.10	أنني شخص لطيف.		
.11	إنني عضو هام في عائلتي.		
.12	لا أقول الصدق دائماً.		
.13	أنني إنسان محظوظ.		
.14	يصعب علي التعامل مع زملائي.		
.15	لا أجيد التعامل في المواقف الاجتماعية.		
.16	ينتقدني الناس كثيرا.		
.17	إميل للمشاركة في حل المشكلات التي فيها مجازفة.		
.18	اطلب مساعدة الآخرين في حل مشاكلي.		
.19	كثيرا ما أقدم النصيحة لزملائي.		
.20	إنني غير قادر على منافسة زملائي.		

رقم الفقرة	الفقرات	نعم	لا
.21	بوسعي تعلم الأشياء لو أنني ركزت فيها.		
.22	اشعر أن زملائي يفتقدوني عندما أتخلف عن نشاط اجتماعي.		
.23	أطيع أوامر أهلي كثيراً.		
.24	اسبب المتاعب لأسرتي.		
.25	لدي الرغبة في التفوق على زملائي.		
.26	لا أثابر على متابعة تنفيذ قراراتي.		
.27	اعمل واجباتي المنزلية بشكل جيد.		
.28	أجد صعوبة في التغلب على مشاعر الحزن.		
.29	أتردد بالمبادرة في القيام بأي نشاط اجتماعي.		
.30	اشعر باليأس عند فشلي في امتحان ما.		
.31	إنني شخص حقود .		
.32	أنا لا أحترم نفسي .		
.33	أحب إخوتي وأخواتي.		
.34	اكره المدرسة.		
.35	أحاول الهرب من مشاكلي.		
.36	أنني شخص مهم بالنسبة لأصدقائي.		
.37	اعمل الأشياء بدون أن أفكر بها.		
.38	إنني مرتاح لعلاقاتي مع الآخرين.		
.39	أفضل الفوز على الهزيمة.		
.40	أصدقائي لا يثقون بي.		
.41	أتشاجر كثيراً مع أصدقائي		
.42	إميل لإرضاء الآخرين بأية طريقة.		

رقم الفقرة	الفقرات	نعم	لا
43.	أتمتع بشهره وشعبيه بين الذكور.		
44.	أتردد في مواجهة أي شخص أو مقابلته.		
45.	إنني شخص اجتماعي.		
46.	لا اهتم كثيراً لما يفعله الآخرين.		
47.	أتمتع بشهره وشعبيه بين الإناث.		
48.	أصدقائي كثيرون.		
49.	علي التعامل بطريقة أفضل مع الآخرين.		
50.	لا أفضل التعامل مع كل من اعرفهم.		
51.	استطيع الاعتناء بنفسي في أي وقت .		
52.	يراودني شعور إيذاء الآخرين.		
53.	كثيرا ما أؤجل الأعمال التي انوي القيام بها.		
54.	إنني استحق إن أكون محبوباً عند الآخرين.		
55.	إنني راضي عن نفسي كما هي.		
56.	لا أجد صعوبة في إن اعبر عن وجهة نظري.		
57.	لا اشعر بالحرج عندما أقول أو افعل ما أود قوله أو فعله.		
58.	اشعر بالسعادة شأني شان الآخرين.		
59.	لدي القدرة على تكوين صداقات في وقت قصير.		
60.	أشعر أنني مهم وان هناك من يحتاجني.		

- **طريقة التصحيح وتفسير النتائج:**

- عدد فقرات المقياس (60).

- الأوزان:
- لا (0)
- نعم (1)

- الدرجة الكلية للمقياس تتراوح بين (0-60).

- اقل من (35) مفهوم ذات منخفض.

- من(35-47) مفهوم ذات متوسط.

- اكبر من (47) مفهوم ذات مرتفع.